



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE UNB PLANALTINA – FUP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – LEdoC

SELMA DE ALMEIDA BERNARDES

**O CURRÍCULO ESCOLAR E SUAS RELAÇÕES COM O PROJETO DE VIDA DOS
JOVENS ESTUDANTES DA ESCOLA SANTO ANTONIO DA PARIDA**

PLANALTINA – DF
2015

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
FACULDADE UNB PLANALTINA – FUP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO –LEdoC

SELMA DE ALMEIDA BERNARDES

O CURRÍCULO ESCOLAR E SUAS RELAÇÕES COM O PROJETO DE VIDA DOS
JOVENS ESTUDANTES DA ESCOLA SANTO ANTONIO DA PARIDA

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Educação do Campo - LEdoC, da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Educação do Campo, com habilitação na área de linguagens.

Orientador Prof. Dr. Jair Reck.

PLANALTINA – DF

2015

SELMA DE ALMEIDA BERNARDES

**O CURRÍCULO ESCOLAR E SUAS RELAÇÕES COM O PROJETO DE VIDA DOS
JOVENS ESTUDANTES DA ESCOLA SANTO ANTONIO DA PARIDA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Educação do Campo -LEDOC, da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciatura em Educação do Campo, com habilitação na área de linguagens, defendida e provada em ____/____/____.

COMISSÃO EXAMINADORA:

Orientador Prof. Dr. Jair Reck – Universidade de Brasília
(Orientador)

Profa. Dra. Eliete Ávila Wolff - Universidade de Brasília
(Examinadora Interna)

Profa. Dra. Severina Alves de Almeida - Universidade de Brasília
(Examinadora Interna)

Ao pai Celestial, pela oportunidade de viver mais uma conquista especial da minha vida;

Aos meus pais, Benedita Taveira dos Santos e Francisco Almeida Bernardes (*in Memória*), meus pilares, que me ensinaram a ser uma pessoa responsável e, mesmo diante das dificuldades, nunca desistir, ao contrário, fazer “sempre fazer dando o melhor de si”;

À minha filha, Jessica Bernardes, que é a razão das minhas intermináveis buscas;

Aos coletivos da vida, que estão construindo, desconstruindo e reconstruindo, e nesta, constituo-me como ser social;

A todos que acreditam ser possível sempre reconstruir pensando na vida do coletivo;

A todos os educadores e educadoras que se comprometem com a melhoria da educação;

Ao professor Jair Reck, a quem confiei a orientação da produção deste trabalho;

À professora Nina Laranjeira, por contribuir com minha formação acadêmica, oportunizando-me na inserção do quadro de intelectuais orgânicos da classe trabalhadora, por meio de projetos para o fortalecimento da conscientização política do homem e da mulher trabalhadora do campo. Sendo construído pelo quadro de intelectuais acadêmicos e de trabalhadores (as) das águas e das florestas no âmbito interno e externo do Centro UnB Cerrado.

A todos aqueles que lutam pela valorização da vida e do trabalho do e no campo;

A todos os moradores da comunidade do Sertão.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Jair Reck, pela cuidadosa orientação e apoio.

À professora Maria Schuler, pela sensibilidade e firmeza nas orientações e na construção das questões norteadoras para as entrevistas, instigando-me a trabalhar de maneira crescente e reflexiva este tema de pesquisa.

Às professoras e aos professores que por mim passaram e deixaram lindas sementes saberes, fazeres e aprendizagens, contribuindo para que minha pedagogia se tornasse mais completa e estruturada.

À minha família, que tanto amo, minhas raízes profundas.

Em especial, aos meus sobrinhos, cuja existência alimenta a minha alma: Anauá, Arthur, Enzo, Igor, Lara Luna, Luiza, Felipe Manuela e Maria Eduarda.

À amiga Jessica Bernardes, pelo que vivemos em nosso bojo familiar, pela nossa amizade, companheirismo e parceria, somando experiências de mãe e filha.

Aos amigos e às amigas.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste sonho, de muitos que irão, paulatinamente, sendo materializado.

Aos meus amigos da turma Zumbi dos Palmares, com quem vivi um aprendizado que contribuiu de maneira especial na minha formação enquanto ser humano.

Aos Movimentos Sociais, homens e mulheres que derramaram seus sangues em lutas para estas conquistas de acesso às Políticas Públicas. E, a todos os programas, pelo apoio financeiro que possibilitaram a minha permanência neste curso.

Às amigas de lutas e trabalhos em coletivos e cooperativos, no Centro UnB Cerrado, Amanda Torres, Claudinha Lulkin, Cris Chamberlain, Cris Meireles e Letícia.

RESUMO

A presente pesquisa aborda o currículo da Escola Municipal Santo Antônio da Parida, e a suas relações com o projeto de vida dos jovens. O referencial teórico utilizado é: Abensur (2012), Caldart (2012), Castro (2012), Carneiro (2015), Corazza (2008), Ludke e André (1986), Machado (2009), Reck (2005; 2013 e 2014), Rua (2005), Santos (2012), Silva (1997), Veiga. (2002). Esses teóricos permitem-nos discutir os aspectos associados ao projeto de vida dos jovens da escola e ao currículo voltado para uma visão crítica, emancipatória, autônoma, proativa, a fim de fortalecer a identidade do sujeito do e no campo para o desenvolvimento de uma consciência política. A técnica de análise documental consistiu em avaliar o Projeto Político Pedagógico; os Planos de Aula dos professores; o Planejamento Semanal; o Currículo ministrado na escola onde foi realizada a pesquisa; a legislação, entre outros documentos que se fizeram pertinentes. A pesquisa qualitativa e descritiva apresenta o relato dos jovens estudantes da Escola do Sertão quanto aos seus projetos de vida, mediante a realização de entrevistas, como instrumento para a coleta dos dados. Constatou-se que ocorreram transformações importantes na perspectiva do currículo escolar. Essas mudanças, sem dúvida, ainda que de forma embrionária, forneceram contribuições para o projeto de vida dos estudantes. Conclui-se que é necessária uma atuação junto à instituição escolar, como forma de reestruturar ou recriar a prática pedagógica, transpondo o cotidiano da integração da escola “ligada à vida” e às transformações em todos os níveis: social, político, cultural e ético. Esses níveis devem estar articulados com a vida, a escola, a comunidade, e uma efetiva sociabilidade.

Palavras-chave: Projeto de vida dos jovens. Currículo escolar. Educação do e no Campo.

ABSTRACT

This research addresses the curriculum of the School of St. Anthony Farida and their relationship to the project of life of young people. The theoretical framework: Abensur (2012), Caldart (2012), Castro (2012), Ram (2015) Corazza (2008), Ludke and Andrew (1986), Machado (2009), Reck (2005; 2013 and 2014) Street (2005), Santos (2012), Silva (1997), Veiga. (2002). Such theoretical enabled us to discuss the issues associated with the life plan of school youth and curriculum facing a critical view, emancipatory, autonomous, proactive, to strengthen the identity of the subject and in the field to develop an awareness policy. The document analysis technique was to assess the Pedagogical Political Project; the Lesson Plans for teachers; the Weekly Planning; Curriculum taught in the local school sample, legislation and other documents that became relevant. Qualitative and descriptive research presents the story of the young students of Hinterland School about their life projects, by conducting interviews as a tool for data collection. It was found that there were important changes in the school curriculum perspective, and that such changes undoubtedly albeit in embryonic form, provided input into the design life of the students. A performance by the school institution It concludes that it is necessary, in order to restructure and rebuild the pedagogical practice, transposing the school integration of everyday life "linked to life" and the transformations at all levels: social, political, cultural and ethical . These levels should be articulated with life, school, community, and an effective sociability.

Keywords: Project of life of young people. School curriculum. Education and in the field.

SUMÁRIO

HISTÓRIA DE VIDA - PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA MINHA IDENTIDADE E FORMAÇÃO EM LICENTURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	9
INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO I.....	18
1. HORIZONTE TEÓRICO.....	18
1.1 A JUVENTUDE CAMPONESA E ESCOLA DO E NO CAMPO	18
1.2 O CURRÍCULO ESCOLAR.....	23
1.3 PROJETO DE VIDA.....	28
CAPÍTULO II.....	31
2. PERCURSO METODOLOGICO.....	31
2.1 OBJETIVOS	33
2.2 CRITÉRIOS PARA ESCOLHA DA AMOSTRA	33
2.3 AMOSTRA.....	33
2.4. PROCEDIMENTOS.....	34
CAPÍTULO III	35
3. CONTEXTO DA PESQUISA SOCIOCULTURAL DO LOCAL DA AMOSTRA.....	35
3.1 ASPECTOS FÍSICOS	38
3.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA DO SERTÃO	41
3.3 PLANOS DE AULA	45
3.4 O CURRÍCULO ESCOLAR DA ESCOLA DO SERTÃO	49
CAPÍTULO IV.....	55
4. O CURRÍCULO DA ESCOLA MUNICIPAL SANTO ANTÔNIO DA PARIDA NA VISÃO DOS ESTUDANTES EM SEUS PROJETOS DE VIDA: RELAÇÕES POSSÍVEIS.....	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	76
REFERÊNCIAS	80
APÊNDICE	83

HISTÓRIA DE VIDA - PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA MINHA IDENTIDADE E FORMAÇÃO EM LICENTURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Raízes construtivas, indidentária e Acadêmica...

Eu, Selma Bernardes, nascida em 11 de abril de 1973, sou a primogênita dos dez filhos de Benedita Taveira dos Santos e Francisco Almeida Bernardes, brasileiros camponeses, nascidos em Cavalcante – GO.

Nasci e vivi, até os meus 04 anos de idade, na fazenda Jaó, em Colinas do Sul-GO. Depois, mudei-me, com meus pais, para a fazenda Brejinho, na Comunidade do Sertão, onde meu pai foi tomar posse de um pedaço de terra deixado pelo meu avô. Este faleceu quando meu pai tinha 05 (cinco anos de idade). Nesse pedaço de terra, vivemos até os dias de hoje. Descobri o encantamento da vida no campo e a dor do labor árduo, sol a sol, todos os dias de minha infância, adolescência, juventude e, hoje, na maturidade, junto à minha família e outras famílias da comunidade.

Nesta relação, formávamos uma família comunitária. Eu digo formávamos porque, nos dias de hoje, esta relação já não está tão forte; o “corre-corre” da cidade está chegando cada vez mais intenso na vida dos camponeses e, conseqüentemente, estratificando essa relação.

No que concerne aos modos de produção da família comunitária, eles estavam sempre voltados para o preparo da roça: na escolha das sementes crioulas, de acordo com a lua, no plantar, no colher e, também, na perca da lavoura e na limpa. Destacando-se também o feitio da farinha de mandioca; da coleta do tingui para o feitio do sabão; da rapadura; da construção das casas; da coleta do material para a construção derivados da natureza; gostosos passeios pelas matas. Esses, frequentemente, duravam o dia todo, deixando minha mãe preocupada. As boas rodas de prosas, além de nos divertirmos nas festas religiosas e não religiosas; nas pescarias e nas fogueiras de São João.

Todos os anos, meu pai fazia uma enorme fogueira, e nós ajudávamos na coleta da madeira para sua preparação, a fogueira pronta chegava aproximadamente a três metros de altura, nela eram colocados, por mim e meus irmãos, bem no centro, pés de milho e de cana, para enfeitar e estourar. Quando acesa, à meia-noite, por meu pai, a fogueira ficava linda e majestosa.

O nosso relógio era o canto do galo, que acordava a criançada já alvoroçada, era muita alegria, havia “comes e bebes”, muitas histórias de onça...Era hora de “botar” as conversas em

dia. As crianças não participavam das rodas de conversa dos adultos. Mas, eu (muito trampoline) e meus irmãos ficávamos ouvindo “nas espreitas” atrás das (moitas) das árvores.

Três dias antes, tirávamos fubá de arroz e milho socado no pilão, ralávamos mandioca tudo para o preparo dos bolos e, também, coletávamos muita batata doce, abóbora e mandioca, para assar na fogueira. Era um manjar dos deuses. Essas batatas assadas ficavam parecendo pão. Minha mãe é que confeccionava os bolos, com manteiga de garrafa. O bolo era assado na panela (colocava fogo embaixo da panela e a brasa em cima da tampa da panela). Essa era a maneira de assar. Minha mãe fazia de 15 a 20 rodas de bolos, pois a nossa família era muito grande, além disso, contávamos com a presença dos nossos vizinhos.

Aos 09 anos de idade, em 1980, era chegada a hora de ir para escola. Cadê essa escola? A comunidade do Sertão fica a 32 km de Alto Paraíso. O meu pai e minha mãe são muito sábios, apesar de terem estudado somente até o 2º ano primário, no ano de 1949, tempos da palmatória. Eles sabiam a importância da educação escolar na vida do ser humano.

Hora de estudar... Meu pai e minha mãe logo começaram a se preocupar sobre o que fazer. Em qual local deixar a nossa filha para estudar na cidade? Depois de uma longa conversa com minha mãe, o assunto é resolvido entre ambos. Meu pai segue para a cidade em busca de uma casa, onde me aceitassem ficar para estudar. Diante de muita busca, encontrou. Não foi fácil, pois fiquei em casas onde eu trabalhava muito. Em outras, apanhava. Diante dessas situações, meu pai ficava desgostoso, não sabendo o que fazer, pois não tinha condições de construir uma casa para colocar os filhos para estudar.

Transporte... Como eu iria chegar à escola? Não tínhamos carro próprio, e os transportes que passavam pela redondeza eram raros. Nós precisávamos deles para transportar os mantimentos para minha alimentação. O melhor seria usar dos recursos que tínhamos: o transporte animal. Para estudar, meu pai me levava no lombo de um burro, que se chamava *Completo*. Neste burro, montávamos meu pai e eu. Ainda, levávamos carga de alimentos, como: sacas de arroz em casca; frango; batatas; gergelim; rapadura; carne seca; feijão; entre outros. Esses alimentos eram para me manter por pelo menos dois meses, já que o ato de transportar, da nossa sede para a cidade, era uma “briquitá”, dizer da minha mãe (quer dizer difícil).

A maioria das vezes, nessas viagens, o meu pai andava a pé, pois tinha compaixão do animal em carregar muito peso. Ficando só a carga e eu, aliviando *Completo*. Passados anos, com melhoras, meu pai compra um cavalo, aliviando o burro do excesso de carga.

Para essas viagens até a cidade, minha mãe sempre nos munia de uma boa “matula” com variação (carne de sol, socada no pilão, com farinha de mandioca, carne de frango caipira

frita, com farinha de mandioca, paçoca de gergelim). Essas “matulas” sempre eram acompanhadas de um bom pedaço de rapadura. Para complementar, eu coletava algumas castanhas para a viagem, como: baru, coco xodó, licuri e jatobá...

Meu pai e eu sempre fazíamos as refeições na beira de um rio, nos favorecendo de dessedentarmos. Aproveitava, também, para tirar a sela do burro evitando “pisaduras”, que significam chaga no lombo do burro, e dando uns minutos de descanso, deixando ele se alimentar de umas suculentas moitas de capim Jaraguá (é um capim nativo).

Essas viagens duravam dois dias, devido ao cansaço nosso, e de *Completo*. Meu pai e eu dormíamos sempre à beira do rio São Bartolomeu. É um rio que nasce em Alto Paraíso e abastece a Comunidade do Sertão. Para o pouso, meu pai acendia uma fogueira. O capim nativo era nosso colchão e, como cobertor, usávamos as mantas da montaria. O *Completo*, para não ir muito longe, meu pai colocava “peia” nas patas traseiras ou dianteiras, evitando a pastagem distante, já que tínhamos que levantar cedo, e o nosso meio de transporte deveria que estar por perto. O motivo de dormirmos à beira do rio era porque meu pai não encontrava pasto para colocar o animal. Este é claro, devido a uma longa viagem, precisava se alimentar e descansar, pois, ainda, tinha o retorno.

Nesta incansável luta por moradia, meu pai encontra uma prima, cujo nome é Beija Domingues, que me aceita e cuida bem de mim. A partir desse momento, tive um pouco de sossego e pude “Estudar”. Estabilizada em questão de moradia, vou continuando com os meus estudos. Fui alfabetizada, fiz todo o ensino fundamental apesar de já começar os estudos tarde e com oscilações, devido às condições de ser filha de camponês. Contam que eu chorava muito, segurava na perna do meu pai e pedia para não me abandonar (pedia para não me dar para os outros). Meu pai dialogava muito e dizia: “você vai estudar filha, vai aprender ler e escrever, coisa que seu pai não sabe, e não será preciso trabalhar tanto com os braços todos os dias nesse sol escaldante”.

O primeiro ano de alfabetização foi no Colégio Estadual Moisés Nunes Bandeira, não me lembro muito desse tempo. Às vezes, a dureza nos anestesia de momentos que eram para serem lembrados e acabamos bloqueando para simular satisfação. Lembro ter reprovado na 4ª série. A professora pediu para eu ir ao quadro e resolver uma conta de multiplicação e disse: “se acertar passa de série e se errar reprova”. Errei e reprovei. Fiquei tão frustrada que acabei brigando, na saída, com uma colega, chegamos a nos agredirmos corporalmente.

Mesmo assim, aprendi com o tempo, a dar valor à instituição escolar por onde passei, e também agradeço aos professores que contribuíram com a minha formação. Não importa se

fossem durões ou bastante flexíveis, cada um estava ali para dar o melhor de si, pessoal e profissionalmente. “Só damos o que temos”.

Meus pais são referenciais como homem e mulher, dedicados aos filhos, sempre com preceitos de dignidade, valores, respeito e, acima de tudo, honestidade. Ele, hoje, não está entre nós, mas, de sua sabedoria milenar indígena, ficaram os ensinamentos. Hoje, vejo que tenho muito deles, inclusive a “força” e o desejo de vencer, com respeito, mesmo com obstáculos, e nunca desistir de meus sonhos. Se hoje cheguei até aqui, é porque eles subiram muitas escadas, passaram noites sem dormir, enfrentaram grandes tempestades para dar o melhor para a família.

Depois de iniciar meus estudos, o que significava ficar quase o ano todo na cidade (11 meses), passava as férias de 30 (trinta) dias com minha família, minha mãe e meus irmãos. Na fazenda era bom demais... Levantávamos às cinco (5) horas da manhã e, naturalmente, já dividíamos as tarefas, como: tirar leite, dar comida aos animais, lavar louça, pegar água no córrego, socar arroz no pilão, lavar roupa no rio, ajudar minha mãe fazer as refeições do dia. Outros iam para o labor na roça. Como não gostava das lides domésticas, eu preferia ajudar meu pai no labor da roça, junto com os irmãos (os meninos). Juntos, tirávamos duas tarefas no dia de 12 X 12 m², nas lavouras de milho, mandioca, arroz, feijão. Sendo que era tudo consorciado. Trabalhávamos na escolha do local para a roça ao transporte dos mantimentos produzidos na mesma.

Vivemos uma infância sem energia elétrica, usávamos lamparina ou luz de cera de abelha, que meu pai produzia. Das brincadeiras, predominavam pique-pega, banho de rio, subir nas árvores, embrenhar pelas matas, e só voltar à noite, deixando minha mãe preocupada. Nesses passeios pela floresta, não passávamos fome, pois a mãe natureza nos proporcionava refeições fartas e nutritivas, como: coco licuri, indaiá, jatobá do campo e da mata, goiaba do campo, mangaba, gueroaba, pequi, cagaita, limãozinho, pitomba, mutamba, araçá, goiaba de cachorro, sangue de cristo, veludo, gravatá, caju, entre outros. A fatura era tanta que esquecíamos as refeições preparadas em casa

Desde criança, fui criada em uma relação harmônica com a natureza. Meu pai me ensinou a respeito, e a valorizar a natureza, ele sempre dizia: “respeite a mãe natureza e ela nunca deixará faltar nada para seu sustento material e espiritual”. Morei alguns anos em Maresias, litoral norte de São Paulo, com minha filha Jéssica, ainda pequena, com quatro anos de idade. Foi boa a experiência devido a ser litoral, pois da grande capital, não direi o mesmo, pois havia muita poluição. Nós, seres humanos, considerados como descartáveis e engendrados pelo capital, somos apenas mais “um”.

Vivi as diferentes experiências que foram postas na vida, o que, acredito, permitiu-me conhecer, refletir as diferenças, compreender e aceitar as pessoas da maneira como elas são.

Na época do Ensino Médio, estudei o 1º ano, o 2º ano eu não concluí, pois havia muitas dificuldades à continuidade de acesso à educação para uma estudante do campo, tais como: Filhos pequenos, a deficiência de leitura e escrita para enfrentar um vestibular, falta de livros, a mídia não favorece a classe trabalhadora em questão de divulgação, a falta de recursos que um estudante do campo enfrenta, tais como: locomoção e dinheiro para os cursinhos preparatórios, a necessidade de escolha entre trabalhar ou estudar, falta de transporte, alimentação, moradia.

Desisti de estudar em 1991, fiquei fora da escola durante quinze anos. Vendo a importância que é o estudo, pensei: “meu Deus! a cada ano que passa, há exigência de nível superior e eu, daqui algum tempo, não concluí nem o ensino médio”. Com toda dificuldade, retornei, em 2006, pela Educação de Jovens e Adultos (EJA). Trabalhava e cuidava da minha filha durante todo o dia, e, à noite, estudava. Foi difícil, mas, no mesmo ano, concluí o 3º ano do Ensino Médio.

Fiquei mais cinco anos fora das salas de aula, mas, com muita vontade de estudar. Tentei dois vestibulares para a UnB, um de pedagogia, em Luziânia-GO, e um de Educação Física, em Alto Paraíso-GO. Não consegui passar, pois não conseguia fazer uma boa redação: faltava coerência e coesão. Organizei-me com uma colega, por nome Elaine, filha do senhor Wilson Blumer, para estudarmos juntas. Ela tinha *internet*, facilitando as pesquisas de temas atuais. Nós fazíamos as redações, e o pai dela corrigia. Com isso, fui aprimorando a escrita, a leitura, os contextos históricos e a atualidade.

Em 2011, com a sede do Centro UnB Cerrado em Alto Paraíso-GO, no prédio da Bona Espero, iniciaram-se os trabalhos de programa de bolsas de estudos para o Ensino Básico. A minha filha Jéssica Bernardes Santos era uma das bolsistas. Fui assistir a um seminário, no qual cada professor expunha uma oficina de sua área de formação. Em uma das áreas estava uma linda morena, com um cartaz nas mãos, dizendo: *faça Educação do Campo*. Esta morena era a professora Tânia Cruz. Fiz a leitura do cartaz e me interessei, conversamos, e ela me esclareceu o que era a Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC).

Em 2011 prestei o vestibular para Gestão Ambiental, na Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), e passei em boa colocação. Neste mesmo ano, em Cavalcante-GO, prestei também para a LEdoC, aprovada nos dois, optei pela Licenciatura, pois tinha consciência de que nela eu teria todo o amparo para entrar, concluir e dar continuidade aos estudos, como filha de camponês.

Assim que passei e efetuei minha matrícula no Campus de Planaltina-DF, a professora e Diretora do centro UnB Cerrado, Nina Laranjeira, me convidou para estagiar no Centro UnB Cerrado. Desde então, comecei a trabalhar em vários projetos desenvolvidos por equipes dentro do Centro, entre os anos de 2011 a 2014, nas comunidades do Sertão, Moinho, Assentamento Sílvia Rodrigues e em Alto Paraíso-GO. Esse estágio foi primordial à minha vida, tanto acadêmica como pessoal, viver a teoria e a prática é de suma importância para um estudante, seja ele de graduação ou não.

Perdi meu pai em 2011, assim que passei no vestibular da LEdoC. Foi uma dor muito grande, pois vi, nesta etapa da vida, fortalecer junto dele tudo o que ele nos ensinou: valores de vida do campesinato, onde antes não se reconhecia o valor, a história, a memória, saberes e viveres do sujeito do campo.

O campo era visto só como meio de produção, lugar de atraso, e existência de pessoas como objeto de trabalho para sustentar a cidade: caipiras. Lugar de gente que sabe respeitar a lei, pessoas “boazinhas”, que obedecem sem questionar, lugar bom de “pegar garotas” para trabalhar nas casas das famílias que vivem na cidade, meninas que tudo que “pedem”, elas fazem.

Naquele momento, a minha mãe foi minha fortaleza, como é até hoje; por trás dela também está a figura dos meus irmãos e irmãs, todos (as) trabalhadores (as) e dedicados (as). Dos dez filhos, quatro conseguiram se formar (uma em técnica de segurança do trabalho, um em técnico em Gestão Pública, uma Secretária Executiva, e eu, Selma Bernardes, me formando agora, em 2015, em Licenciatura em Educação do Campo). Dos três irmãos, que se formaram, todos foram em faculdade particular. Só eu em uma Universidade Federal.

Minha mãe, hoje com 69 anos, é uma mulher guerreira, com muita vitalidade. Quanto a mim, sempre fui dinâmica, cheia de vida, e nunca desisto dos meus ideais. Atualmente, estou um pouco mais reflexiva e dinâmica. Como uma boa ariana, monotonia não faz parte da minha vida.

Pensei: chegou a hora de fazer um curso de graduação. Optei pela Educação do Campo, uma conquista dos Movimentos Sociais para uma classe que, há décadas, foi excluída. Foram muitas lutas, muito sangue derramado. Uma conquista para todos que ousaram quebrarem as correntes da alienação. Tenho orgulho do curso, da profissão e da universidade que escolhi, pois sei que muitos querem a oportunidade de uma vaga na universidade, o que não é nada fácil devido ao afunilamento, como relata Paulo Freire.

Mesmo tardia, a formação acadêmica veio em boa hora, pois o Ensino Médio, agora, não servia muito como referência de trabalho. O nível superior entrara com força total,

justamente quando minha filha estava com 16 anos de idade e não precisava tanto de muitos cuidados. Então, pude estudar.

A Educação do Campo assegura os interesses da classe trabalhadora, o direito de ser amparado como povo, como sujeitos que vivem no campo com todas as suas especificidades. Os movimentos Camponeses mostram o desejo de inovação na ordem social e, assim, rompem com o modelo hegemônico de construir e de organizar a vida em sociedade. (SANTOS, 2012, p. 3).

Como filhos de homem e mulher do campesinato, até o momento não havia acesso às políticas públicas no âmbito da graduação para os sujeitos do campo. A LEdoC é voltada às especificidades dos sujeitos que vivem no e do campo como: Quilombolas, catadores de coco, ribeirinhos, assentados, camponeses, geraizeiros, índios, pescadores, entre outros.

Lembro-me, como se fosse hoje, o primeiro dia de aula de Tempo Universidade, na etapinha. Quando os professores nos entregaram os textos e pediram para fazer a leitura e dialogar com os autores, senti-me um peixe fora d'água. Após a leitura do texto “Gramsci e a disputa das ideias”, como era difícil dialogar com os autores. Este texto me tirou muitas noites de sono. Hoje, sinto-me mais familiarizada com esse mundo acadêmico, que antes parecia surreal. Recordando é engraçado, mas é a pura verdade. Quando entramos em universo que antes ouvíamos dizer que não era para a classe trabalhadora, que lugar de trabalhador era na roça, no cabo da enxada, não em uma Universidade.

O questionamento sobre a realidade do campo: Por que os estudantes não gostam de leitura? Se as fazem, muitos não entendem. O trabalho do campo, distante da escola, assim o estudante não se “reconhece” como sujeito do seu trabalho. A necessidade de incentivar os estudantes a fazer pesquisa dentro de sua comunidade, partindo destas questões: o que produzem? Como produzem? Como essa produção é usada? Ela é somente para consumo ou também é comercializada? Se comercializada, como são definidos os preços dos produtos? Esses debates mostravam aos educandos a importância e a riqueza local. Esses questionamentos e reflexões sobre eles deram-se, entre outros momentos, nas aulas das professoras Mônica Molina e Eliete Wolff, ministrada no dia 06 de julho de 2013.

Hoje, mãe de uma filha, Jessica, meu amor, a razão de continuar com os estudos, pois nunca quis que as dificuldades que passei se repetissem com ela. Sempre luto para minha satisfação pessoal e para servir de incentivo para a Jessica e à minha comunidade. Minha história de vida se mistura a de muitas outras *Selmas* por aí, mas compor essas histórias é retratar um pouco de minha alma. As lutas são a maneira que tenho de dizer e disseminar para todas as mulheres que lutam e sentem demasiadamente cansadas. Deixo, aqui, meu escrito

para as companheiras: não parem, sigam em frente, nós somos capazes, e a Universidade é lugar, sim, de camponeses (as)!

INTRODUÇÃO

Esta monografia surgiu a partir das experiências vividas durante as cinco disciplinas de estágio desenvolvidas no curso de Licenciatura em Educação do campo. Em 2012, quando este processo se iniciou, por meio do inventário da Escola Municipal Santo Antônio da Parida, em seu entorno e na comunidade, foram levantadas questões relacionadas às necessidades dos jovens estudantes, tanto do ponto de vista histórico e cultural, político, social e pedagógico quanto no desenvolvimento e fortalecimento dos saberes e fazeres, ancorados nas esferas do econômico, ecológico e social, com práticas de agroextrativismo de forma consciente. Onde a formação escolar é voltada para a emancipação humana, e não para subordinação ou subserviência. Onde há um esforço coletivo na construção do conhecimento ligado à vida cotidiana da comunidade. Nesse esforço estão a Universidade Federal de Goiás (UFG) e a Universidade de Brasília (UNB), que contribuem para que os jovens estudantes tracem suas metas de futuro, com consciência, dentro de seus projetos de vida, para além das salas de aulas.

Os temas acima, desenvolvidos durante a pesquisa, possuem relevância nos mais diversos âmbitos, tais como: educação, comunidade local, acadêmicas e entre outros que tenham como compromisso o desenvolvimento social e territorial dos jovens estudantes. De alguma maneira, esses jovens sempre relatam seus projetos de vida, seja com consciência ou em construção da mesma. Diante de publicações, objeto de pesquisa empírico, terá que ter um olhar mais acurado sobre as questões levantadas.

A vivência da pesquisadora, na comunidade citada, possibilitou uma o seguinte questionamento: a escola da comunidade do sertão possui um currículo que busca se relacionar com a realidade da comunidade, oportunizando aos jovens subsídios para a construção do seu projeto de vida?

Com base no problema levantado, a presente pesquisa aborda, de forma analítica, o currículo da Escola Municipal Santo Antônio da Parida e a suas possíveis relações com o projeto de vida dos jovens. Além disso, este trabalho pretende ser uma pesquisa dedicada à vida, à organização social da comunidade, que possa contribuir para o acúmulo de pesquisas sobre a Juventude do Campo.

Como percurso metodológico, inicialmente, buscamos teóricos que possibilitassem o diálogo com o tema, tais como: Abensur (2012), Caldart (2012), Castro (2012), Carneiro (2015), Corazza (2008), Ludke e André (1986), Machado (2009), Reck (2005; 2013 e 2014), Rua (2005), Santos (2012), Silva (1997), Veiga (2002). Esses autores trouxeram-nos elementos para discutir os aspectos associados ao projeto de vida dos jovens da escola e ao currículo, voltado para uma visão crítica, emancipatória, autônoma, proativa, a fim de fortalecer a identidade do sujeito do e no campo para o desenvolvimento de uma consciência política, o que justificou a proposta.

A técnica de análise documental consistiu em avaliar o Projeto Político Pedagógico; o Regimento Interno; Os Planos de Aula dos professores; O Calendário Escolar; O Planejamento Semanal; O Estatuto do Conselho Escolar do Sertão e a Lei 90/68, que possibilitou a criação da escola.

A pesquisa qualitativa e descritiva apresenta o relato dos jovens estudantes da Escola do Sertão quanto aos seus projetos de vida, mediante a realização de entrevistas, como instrumento para a coleta dos dados.

No decorrer da pesquisa foi possível constatar transformações importantes na perspectiva do currículo escolar, apesar destas mudanças ainda se encontrarem em estado embrionário. Sendo assim, foi observada a existência de contribuições para o projeto de vida dos estudantes fornecidas pelo currículo. Considerou-se que se faz necessária uma ação na instituição escolar, como forma de reestruturar ou recriar a prática pedagógica, transpondo o cotidiano da integração da escola “ligada à vida” e às transformações em todos os níveis: social, político, cultural e ético. Esses níveis devem estar articulados com a vida, a escola, a comunidade, e uma efetiva sociabilidade.

Para melhor orientar o leitor da pesquisa apresentada nesta monografia, dividiu-se a mesma em capítulos, a saber: como elemento pré-textual, a História de vida, que narra a história da pesquisadora, pautada no seu percurso acadêmico; a introdução onde se faz a contextualização do assunto escolhido; em seguida, apresenta-se o horizonte teórico, nele são trazidos os autores e as devidas conceituações sobre a temática pesquisada; a seguir, tem-se a metodologia, que traz o delineamento do estudo e os procedimentos realizados durante a pesquisa; análise e discussão dos dados com os resultados encontrados e os diálogos entre os resultados e autores; e, por fim, as considerações finais.

CAPÍTULO I

1. HORIZONTE TEÓRICO

1.1 A JUVENTUDE CAMPONESA E ESCOLA DO E NO CAMPO

Para iniciar esta pesquisa, sentiu-se a necessidade de compreender, inicialmente, o que viria a ser “Jovem” e, na sequência, qual o verdadeiro conceito e papel da Escola do e no Campo.

Segundo Castro (2012, p. 439),

jovem é um termo usado pelo senso comum, pelo campo acadêmico e mesmo em espaços políticos desde o século XIX” inicialmente em uma concepção geracional que opunha jovens e velhos, ou jovens e adultos. “Essa concepção se estabelece como a mais recorrente a partir da Conferência Internacional sobre Juventude, realizada em Grenoble, em 1964.

Flitner (1967) apud Castro (2012, p. 249) esclarece que, no decorrer dos tempos, foram feitos diversos estudos sobre o tema: “No século XIX, a idade aparece como uma forma de identificação privilegiada”. Neste período, os jovens estariam entre a faixa etária de 15 e 17 anos:

A identificação de uma população como jovem por meio de um corte etário aparece de forma mais clara em pesquisas da década de 1960. O corte etário de 15 a 24 anos, adotado por organismos internacionais como a Organização Mundial da Saúde (OMS) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), procura homogeneizar o conceito de juventude com base nos limites mínimos de entrada no mundo do trabalho, reconhecidos internacionalmente, e nos limites máximos de término da escolarização (CASTRO, 2012, p. 249).

Contudo, os organismos internacionais e o poder público usam o seguinte recorte etário: de 15 a 29, apesar desta associação entre juventude e faixa etária estar sendo questionada, mesmo que o recorte etário permita “pesquisas quantitativas em larga escala e a definição de públicos-alvo de políticas públicas” (CASTRO, 2012, p. 440).

No século XVIII, surge o termo juventude rural, a partir de um estudo de Pestalozzi sobre as populações camponesas. Atualmente, o termo juventude rural vem sendo associado à migração no sentido do êxodo do jovem do campo. De acordo com Castro (2012, p. 251), para sintetizar esta ideia/imagem, tem-se usado a expressão “os jovens estão indo embora”:

A juventude do campo é constantemente associada ao problema da “migração do campo para a cidade”. Contudo, “ficar” ou “sair” do meio rural envolve múltiplas questões em que a categoria jovem é construída e seus significados, disputados. A própria imagem de um jovem desinteressado pelo campo contribui para a invisibilidade da categoria como formadora de identidades sociais e, portanto, de demandas sociais (CASTRO, 2012, p. 251).

Um dos fatores que levam à migração do jovem do campo para a cidade é a falta de escolas. Minha própria experiência, narrada em minha história de vida, comprova esta realidade. A falta de uma escola do e no campo prejudicou toda a minha vida acadêmica e profissional, pois, sem sequer um projeto de vida, não terminei os estudos, ficando 15 anos fora da escola, até conseguir retomá-los.

De acordo com Machado (2009, p. 15) ter um projeto de vida é importante e, portanto, é necessário que os jovens recebam uma formação sólida. O desenvolvimento de projetos na escola auxilia o estudante a projetar-se para frente, para o futuro, com uma meta, e que esta seja alcançada, a fim de terem suas dúvidas respondidas mediante a busca de conhecimento, da construção e execução de projetos na escola, proporcionando o desenvolvimento de projetos reais, sendo importantes para o futuro do estudante, preparando-o, inclusive, para seus projetos de vida.

Percebe-se, a partir das discussões feitas por Machado (2009), a importância do papel da formação escolar e, portanto, da Escola do e no Campo. Pautada no Dicionário da Educação do Campo, organizado por Caldart, Pereira, Alentejano e Frigotto, buscou-se compreender o surgimento da Escola do Campo e como ela é conceituada.

Representando os interesses da classe trabalhadora, a partir da compreensão de campo e de território, buscando romper com os conceitos hegemônicos, surge a Educação do Campo e para o campo, caracterizando-se, conforme Martins (2009, p. 1), “como um movimento, constituído pelos sujeitos sociais que integram as realidades camponesas, e que, almeja vincular o processo de vida no campo com os pressupostos educacionais [...]”. Corroborando com essa concepção, Caldart (2012, p. 257) destaca a importância da vinculação da escola à realidade dos sujeitos:

O surgimento da expressão “Educação do Campo” pode ser datado. Nasceu primeiro como *Educação Básica do Campo* no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada *Educação do Campo* a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004.

Segundo Caldart (2012), esse conceito de Educação do Campo nomeia fatos da realidade brasileira, tendo como protagonistas trabalhadores do campo e suas organizações, com uma visão ampla e reflexiva nas questões sobre políticas de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas.

Para Caldart (2012), a pretensão ao tratar das principais características da prática social que vem brotando do conceito de Educação do Campo, como uma consciência de mudança que ele concretiza ou lance, e de que relações fundamentais constituem seu breve andamento histórico.

De acordo com Santos (2012), ao longo da história, o campo sempre foi visto como sinônimo de lugar de atraso. Esta concepção de pensar traz uma forte ideologia dominante da classe hegemônica, desconsiderando a diversidade de sujeitos e das relações sociais que o permeiam. Esse entendimento faz parte da lógica do capital, que o entende somente como espaço da produção do campo para ampliação do capital por meio do latifúndio.

Para Santos (2012, p. 1), a origem do latifúndio brasileiro vem da colonização. Toda a produção dos bens necessários para manter a coroa portuguesa e a metrópole precisava ser extraída da colônia. Para isso, as sesmarias foram criadas na história brasileira, na tentativa fracassada de escravizar primeiro os índios e, logo após, ocorreu à escravização dos africanos.

O modelo de desenvolvimento que concebe a existência do latifúndio é marcado pelo esvaziamento do campo por meio do êxodo rural, da negação do campesinato, do crescimento e expansão do agronegócio, da produção para a exportação, do uso extensivo de agrotóxico, e do controle das sementes geneticamente manipuladas, dentre outros fatores fortemente contestados pelos movimentos sociais (SANTOS, 2012, p. 1).

Conforme Santos (2012, p. 2), campo não é só terra, temos que partir do elemento humano. O campo são pessoas que moram na terra, é o viver da terra, o meio ambiente. O campo não é só produção: é história, é memória, escola de qualidade, energia, é saberes e fazeres. É todas as coisas que o homem precisa para viver.

No verbete do dicionário da Educação do campo, Tardin (2012, p. 178) discorre sobre a cultura:

Toda invenção do homem é resultado dos convívios entre os seres humanos e deles com a natureza que leva a afirmação de estilo de vida. Trata-se de construção, desconstrução e reconstrução que surgem daquelas relações em que os humanos, ao transformarem o mundo, simultaneamente transformam a si próprios.

Para Molina e Sá (2012, p. 326), “a compreensão de escola do campo, nasce e se desenvolve no bojo do movimento da Educação do Campo.” A partir de experiências de concepção humana desenvolvidas na conjuntura de lutas de homens e mulheres trabalhadores do campo por “terra e educação”. Tal concepção advém do surgimento das contradições da luta social, e das práticas de educação dos trabalhadores (as) do e no campo.

As autoras, acima mencionadas, ainda esclarecem que a escola do campo se contrapõe às concepções encontradas no modelo de escola hegemônica e luta pela construção de projeto de educação, proposto para a classe trabalhadora, fazendo parte de um processo histórico de luta pela superação do sistema do capital os sujeitos coletivos do campo brasileiro, lutam pelo acesso ao conhecimento, à especificidade e à garantia do direito à escolarização.

Tendo em vista o modo de expansão do agronegócio e suas determinações sobre a luta pela terra e o processo identitário de classe dos sujeitos coletivos do campo, compreende-se a escola do e no campo como uma perspectiva de construção da formação humana omnilateral, que permita o acesso ao conhecimento e rompe com a separação entre trabalho, ciência e cultura.

Para Molina e Sá (2012, p. 327), “a intencionalidade de um projeto de formação de sujeitos críticos, que percebam as escolhas e premissas socialmente aceita”, e que dentro da coletividade e cooperatividade “sejam capazes de formular alternativas de projeto político”.

Portanto, é atribuída à escola do e no campo o papel de agente catalisador de uma transformação social de maior amplitude, cujo desafio é não apenas conceber, mas desenvolver uma formação contra-hegemônica, ou seja, formular e executar um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social, administrado pela classe trabalhadora.

Uma das importantes vitórias conquistadas na luta dos movimentos sociais pela construção desta concepção de escola do campo foi o seu reconhecimento em marcos legais, o que se deu somente após muitos anos de experiências e práticas concretas de Educação do Campo. O primeiro destes marcos a reconhecer e utilizar a expressão escola do campo, como figura jurídica legalmente reconhecida, portanto demarcando uma diferenciação em relação à expressão escola rural, foram as “Diretrizes operacionais para educação básica das escolas do campo”, de abril de 2002 (Brasil, 2002), expedidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) (MOLINA e SÁ, 2012, p. 328).

Destacando-se, segundo as autoras, o parágrafo único do artigo 2º e o artigo 4º, que tratam da identidade das escolas do campo e das Diretrizes Operacionais, bem como o

Decreto 7.352/2010, que institui a Política Nacional de Educação do Campo, sobre o que são escolas do campo, como peças importantes para a vitória acima mencionada:

[...] a identidade das escolas do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no País. (Brasil, 2002) [...] O artigo 4º das “Diretrizes operacionais” estabelece que: “a construção dos projetos político-pedagógicos das escolas do campo se constituirá num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho” (Brasil, 2002). Este dispositivo legitima as experiências em curso, e abre espaço para projetos a serem propostos pelos movimentos sociais para “ocupar” as escolas rurais, visando a sua transformação em escolas do campo. [...] No âmbito das vitórias nos marcos legais, conquistadas a partir da luta dos movimentos sociais, merece registro também a definição consagrada no decreto no 7.352/2010, que institui a Política Nacional de Educação do Campo, sobre o que são escolas do campo. Em seu artigo primeiro, este decreto estabelece que se compreende por: “Escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo” (Brasil, 2010) (MOLINA e SÁ, 2012, p. 328).

Diante destes instrumentos legais que elevam a Educação do Campo à política de Estado, não findando somente em demarcação das escolas de campo neste território, havendo também importante definição de sua identidade, não se dá somente por sua localização geográfica. Dá-se pela identidade, seus saberes, fazeres, suas relações sociais, no modo de produção e reprodução social, portanto, de vida e trabalho, dos sujeitos que acolhem em suas maneiras educativas, nos diferentes níveis de escolarização ofertados.

Molina e Sá (2012, p. 239) reafirmam a necessidade de se utilizar o “conhecimento científico acumulado pela humanidade” não de forma neutra, pelo contrário, como um instrumento capaz de dialogar com as contradições, com as necessidades, com a realidade destes sujeitos, o que aponta buscas de alternativas para condições concretas e ideológicas do trabalho que explora o sujeito “para as dificuldades de reprodução social da classe trabalhadora do campo, todas elas condições inerentes ao antagonismo intrínseco à lógica do capital”.

Sendo assim, a escola do campo é pensada para além dos muros da sala de aula. Partindo dessa materialidade, com a probabilidade de oportunizar a ligação da formação escolar à formação para uma postura na vida, na comunidade, pensando na coletividade e cooperatividade.

1.2 O CURRÍCULO ESCOLAR

Os princípios que regem o currículo pedagógico da escola surgiram com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que é a legislação que regulamenta todo o sistema educacional público e privado do Brasil da Educação Básica ao Nível Superior. Conforme histórias da Educação, a LDB é, pela segunda vez, promulgada. A primeira foi em 1961, a LDB 4024/61, que regulamenta todos os níveis do ensino brasileiro. Conforme a LDB, 9394/96, art. 3º:

Em cumprimento ao Artigo 210 da Constituição Federal de 1988, que determina como dever do Estado para com a educação fixar “conteúdo mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”, foram elaborados e distribuídos pelo MEC, a partir de 1995, os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/RCNEI, os Parâmetros curriculares Nacionais/PCN’s para o Ensino Fundamental, e os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio. Posteriormente, o Conselho Nacional de Educação definiu as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (BEAUCHAMP, PAGEL e NASCIMENTO, 2012, p. 5).

De acordo com Beauchamp, Pagel e Nascimento (2012), a discussão é a elaboração de um documento, que não é somente a distribuição de materiais, mas que este promova, por meio de uma estratégica dinâmica, a reflexão, o questionamento e um processo de debate em cada uma das escolas e Secretarias de Educação sobre a concepção de currículo e seus desdobramentos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), em seus artigos 26 e 28, trata dos currículos que aborda especificidades do campo, da sazonalidade, da cultura local adequando, o *PPP*, a realidade do contexto histórico onde estão inseridos os povos tradicionais, exortando que as escolas construam seus conteúdos, em sua parte diversificada, tratem de temas voltados para as necessidades e aos problemas da realidade dos educandos na auto-organização do coletivo: escola, pais e comunidade. Porém, além do que preconiza as leis, o projeto político-pedagógico da escola pesquisada, os planos de aula dos professores da mesma, atentamos, também, para o currículo oculto:

O Currículo Oculto é o termo usado para denominar as influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores. O currículo oculto representa tudo o que os alunos aprendem diariamente em meio às várias práticas, atitudes, comportamentos, gestos, percepções, que vigoram

no meio social e escolar. O currículo está oculto por que ele não aparece no planejamento do professor (MOREIRA; SILVA, 1997 *apud* JESUS, 2005, p. 3).

Conforme Jesus (2005, p. 2641), o conceito de currículo oculto explica que ele não pode ser um elemento neutro transmissor do conhecimento social. “Ele está imbricado em relações de poder e é expressão do equilíbrio”, assim trazendo em seus conteúdos e formas, interesses e forças que agem no princípio educativo em um período histórico, a opção de cada período, uma concepção configurada de um determinado meio cultural, social, político e econômico.

Reck (2014) afirma, no entendimento crítico, que currículo oculto são todos os aspectos do ambiente escolar que não estão explícitos, oficializados, mas contribuem para aprendizagens sociais relevantes, como as atitudes e valores que são aprendidas no currículo oculto. E, também, orientações que permitem que os alunos se ajustem da maneira mais conveniente às estruturas de funcionamento da sociedade, portanto, ensina-se o conformismo, a obediência e o individualismo.

A constituição Federal de 1988 ou Carta Magna elevou a dimensão de *direito subjetivo* à educação. Portanto, a importante missão de formação da pessoa, preparando-a para o exercício da cidadania e sua inserção no mercado de trabalho. Alguns marcos legais reforçam essa perspectiva, como por exemplo:

- O artigo 6º, da Lei nº. 7716/89 caracteriza como crime negar, recusar ou impedir a inscrição ou ingresso de aluno em estabelecimento de ensino público ou privado de qualquer grau.
- Estatuto da Criança e do Adolescente em 13 de julho de 1990 (Lei nº. 8.069, art.53, caput).
- Estatuto da Juventude, Lei 12.852, de 5 de Agosto de 2013 que diz: “O jovem tem direito a Educação, Saúde, direito a Sustentabilidade e ao Meio Ambiente.”

Pistrak (2011, p. 26) define qual é o objetivo fundamental da escola: estudar a realidade atual, viver a realidade e penetrar nela, escola não separada da vida, estudar o passado para entender o presente. A educação, para ele, não é somente ensino. Defendia que a escola estava para além de ensinar, não restrita somente o aprendizado de conteúdos, por mais

revolucionários que eles sejam. Defende que é preciso passar da superfície para algo mais sólido e real, que é do ensino para a educação, dos planejamentos do papel para a vida.

Entendemos que, em sua proposta pedagógica, a escola só atinge os objetivos de educação do povo de ela ligar entre si várias coisas das vidas das pessoas. Para Pistrak (2011, p. 73), não adianta o aluno saber de uma coisa só, por exemplo: só matemática ou só português, por isso, é importante trazer elementos e instrumentos na interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Ele aponta os três itens abaixo relacionados:

1º A escola deve dar aos alunos uma formação básica social e técnica suficiente para permitir uma boa orientação prática da vida; 2º Ela deve assumir, antes de tudo, um caráter prático a fim de facilitar ao aluno a transição entre a escola e a realidade integral da existência, a fim de capacitá-lo a compreender seu meio e a se dirigir autonomamente; 3º Ela deve acostumá-lo a analisar e a explicar seu trabalho de forma científica, ensinando-lhe a se elevar do problema prático à concepção geral, a demonstrar iniciativa na busca de soluções (PISTRAK, 2011, p. 73).

Dos currículos e programas: Art. 55, do Projeto Político Pedagógico (2013, p. 20).

O estabelecimento de Ensino adotará o Plano curricular elaborado pela secretaria Municipal de Educação para cada modalidade de ensino analisado e com parecer favorável à sua aprovação pelo órgão competente da Secretaria de estado da Educação. Os currículos e programas da escola são flexíveis[...]. Parágrafo Único.

O Currículo do Ensino Fundamental:

Art. 62 – Os currículos estarão de acordo com a Base Nacional Comum e complementada por uma parte diversificada conforme características locais de nossa região (p. 21). § 5º - Na parte diversificada do currículo será incluído obrigatoriamente, a partir do 6º ano, ensino de pelo menos uma Língua Estrangeira Moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar (PPP, 2013, p. 22).

Do currículo pleno, Art. 59 – “O currículo pleno de um curso compreende, no mínimo, seus objetivos, matriz curricular e ementas dos componentes curriculares identificados na respectiva matriz curricular” (PPP, 2006, p.21).

Conforme Art. 65- As Unidades Escolares ministrarão, anualmente, o currículo organizado em 200 (duzentos) dias letivos, totalizando o mínimo de 800 (oitocentas) horas, num mínimo de 4 (quatro) horas diárias de efetivo trabalho escolar (PPP, 2006, p. 23).

De acordo com a LDB, Lei nº 9.394/96, em seu Art. 24, I – “a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver”.

A orientação pedagógica tem como base definidora a escola como responsabilidade da área educacional; suas metodologias trazidas seguem um planejamento participativo propiciando a formação dos sujeitos, na medida em que haja oportunidade para colocar-se em práticas comuns que estão sendo realizadas e que possa haver reflexão crítica e coletiva sobre as ideias ali expressas inicialmente.

De acordo com Abensur (2012, p. 291), algumas das categorias da pedagogia Freiriana podem ser trazidas para o entendimento do conceito de currículo neste novo paradigma educacional. Dentre elas, destacam-se quatro princípios orientadores: “a construção coletiva, o respeito ao princípio da autonomia da escola, a valorização da unidade teoria-prática e a formação permanente dos profissionais de ensino”.

Nesta vertente, o educador Paulo Freire (2002b, p. 55) busca, em suas ações, realizar uma educação “transformadora, emancipadora e libertadora”. A pedagogia de Freire e a construção curricular partem do entendimento do ser humano que ainda não está concluso, sendo inacabado, portanto, tendo a capacidade para ser mais, por meio de um constante movimento de busca.

Entende-se que o “inacabado do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento”. (FREIRE, 2002b, p. 55). Não existir apenas no mundo, mas com o mundo, onde nós fazemos e refazemos a cada dia, constantemente. Onde faremos com o nosso agir, pensar e com o que construímos, unicamente existindo. Desta maneira, enquanto durar a sua existência, o ser humano construindo e desconstruindo consecutivamente. No aprendizado igualitário que toma parte. (FREIRE, 1995, p. 79).

No nosso existir, temos a essência na prática sociocultural do que somos: seres históricos. De acordo com Freire (1982, p. 66), o existir é “[...] uma maneira própria do ser capaz de modificar, lançar, de resolver, de inventar e reinventar, de transmitir.” Durante nossa existência, vivemos esta a relação da práxis -teoria e prática - mostrada na pedagogia Freiriana, pela reflexão e ação, onde tudo se transforma, e nesta transforma a realidade, que é entendida por Freire:

A possibilidade de refletir-agir-refletir oferece a oportunidade de transpor limites impostos pelo próprio mundo. Distanciar-se da realidade para admirá-la, conhecê-la, analisá-la e transformá-la faz do homem um ser de seu tempo, um ser histórico, que cria e recria a sua realidade. À medida que

o ser humano estuda e compreende a sua realidade, toma parte nela, transforma-se e transforma a sua realidade. O ser humano constrói o seu eu a partir dessa relação homem mundo e homem-homem (FREIRE, 2003, p. 92 *apud* ABENSUR, 2012, p. 3).

Na materialização desse novo paradigma de educação, frisamos a importância do currículo como instrumento organizador da escola, percebido como um processo de influência de todos os aprendizados e reflexões que distinguem os processos educativos, como pilar que orienta o conhecimento cotidiano e as experiências de vida de todos os sujeitos educacionais e objetivam a edificação de um conhecimento elaborado, visando à emancipação do ser humano e, conseqüente, transformação social.

Freire (2001, p. 123) afirma que

O critério necessário para a seleção dos temas deve ser procurado no plano social e não na pedagogia ‘pura’.” tem que estar ligado à vida, partir de um tema da necessidade. “O complexo deve ser importante, antes de tudo, do ponto de vista social, devendo servir para compreender a realidade atual (PISTRAK, 2011, p.111).

Conforme Abensur (2012) e Pistrak (2011), o complexo é um objeto de estudo. Nele estudamos uma parte da realidade para entender o todo da realidade. O tema a ser trabalhado tem que ser discutido com a escola, educandos, comunidade, tem que partir do coletivo, decisão dentro do coletivo. O trabalho socialmente útil dentro do complexo, o que se faz na comunidade, qual ação que trará benefício, é trabalho socialmente útil e, quando, trazemos para dentro da escola é o complexo a ser estudado, compreendido por todos envolvidos no processo educacional (PISTRAK, 2011, p. 107).

Como traz Abensur (2012, p.292), na perspectiva Freiriana, no currículo as atividades elaboradas em conjunto com a escola e a comunidade devem ser integradoras, valorizando a expressividade, a organização coletiva e a oralidade de maneira significativa para os jovens estudantes, aspectos que muitas das vezes é descuidado pelo ensino tradicional.

Nesta vertente de organização curricular é possível realizar trabalhos de diferentes componentes, de maneira articulada, inter ou transdisciplinar, teoria e prática, a partir das necessidades dos estudantes, dos problemas, relação escola e vida, realidade atual, trabalho escola e comunidade, sendo que currículo e didática têm uma relação direta com o conteúdo dado: objetivos, conteúdos, métodos, avaliação, envolvem ações didáticas, tudo isso compõe o currículo.

1.3 PROJETO DE VIDA

O conceito de projeto, de acordo com Machado (2009, p. 11), “é lançar-se para o futuro, com orientação. É a busca pelo que se pretende ser e conhecer. É a procura por respostas para uma interrogação que provoca interesse e incomoda.” Sendo assim, compreende-se, neste contexto de projeto, a não existência de uma proposta fechada, que seja imposta para os estudantes, ao contrário, eles precisam lançar-se para um futuro aberto e não criado/dado.

Machado (2009, p. 12) afirma que:

[...] o fundo filosófico para o conceito de projetos vem de um pensador espanhol, Ortega y Gasset, que falava de **futurição** – um termo que pode ser entendido como lançar-se sempre para o futuro. Ortega não usou a palavra projeto. Mas nesta vertente, entende-se por projeto um modo de agir do ser humano que define quem ele pretende ser e como se lançar em busca de metas. Quem não procura nada, quem não tem metas, morreu e esqueceu de ser avisado.

O autor esclarece ainda que os projetos podem ser considerados em diferentes escalas na comunidade ou na escola. No âmbito escolar, os projetos devem estar “diretamente ligados ao conceito de cidadania”, ou seja, “a ideia de cidadania está articulada com a ideia de projeto, de metas pessoais ligadas a uma meta coletiva” (MACHADO, 2009, p. 12)

Cardoso e Cocco (2003, p. 779) conceituam projeto de vida baseadas em Paulo Freire e dizem: “O que supõem ser mais importante ressaltando o diálogo como condição importante de todos os outros atos humanos, na incumbência de transformar o curso da história. Desde que seja assegurado ao ‘homem um trabalho livre e solidário’.” Ainda, para as autoras, a “tomada de consciência e a realidade são distintas formas nucleares”. A consciência, como ferramenta, oportuniza a inserção crítica da pessoa conscientizada em uma realidade de desvendar a essência da aparência em um processo de modificação do modo de pensar e fomentada pela idealização.

Cardoso e Cocco (2003, p.779) afirmam que na execução de um trabalho, necessitaria um projeto de grupo centrado nos pressupostos: saber ouvir, dialogar, internalizando como princípio o respeito com o outro, saber vivenciar a realidade do outro e criar vínculos para facilitar a reflexão e, conseqüentemente, “[...] conscientização e luta pelos seus ideais. Dessa maneira, essa educação facilita a tomada de consciência e atitude crítica, graças à qual o homem escolhe, decide e liberta-o em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo” (CARDOSO e COCCO, 2003, p. 779).

Segundo Machado (2009), existem diversas escolas onde os projetos podem ser considerados. No entanto, em se tratando do âmbito escolar, o autor afirma que os projetos precisam ser trabalhados com o enfoque voltado para a cidadania que se articula a pessoas ligadas a uma meta coletiva.

Conforme Avelar (2008, p. 14), o projeto de vida inicia com uma pergunta relacionada à vida: onde pertencço neste mundo? Para responder essa pergunta é preciso lembrar a história pessoal e retomar, com cuidado e com o coração, a história, a memória e a identidade de cada um por onde passou. Esse exercício pode ser prazeroso e instigante, porque envolve, resgata, necessariamente, o diálogo com outras pessoas. Como ponto de partida, possibilitará ser uma conversa partindo do “seio familiar com pais e mães ou com os demais familiares e gente próxima, escutando-os sobre você e os acontecimentos que o (a) cercaram desde o seu nascimento”.

Avelar (2008, p. 14) entende que o Projeto de vida é um andamento contínuo, que se faz no dia a dia, nunca deverá ser um trabalho para crescer e andar sozinho. Após a primeira parte, sugere a você expandir um pouco mais o olhar. “Refletir as relações com Deus, consigo, com os outros (as), com as coisas; em casa, na escola, no grupo de amigos, de jovens, no trabalho”. Esse planejamento do projeto de vida não é bom que seja um exercício para a autossuficiência, direcionado só para a pessoa que o elabora. Ao contrário, é aconselhável que seja “um instrumento para a pessoa estar mais inteira, trabalhando para o crescimento do coletivo”.

Ainda, conforme Avelar (2008), um passo de suma importância é “pensar a pessoa e suas relações mais próximas que influenciam nossas escolhas.” Diante desse passo, é o momento de relacionar com as pessoas do seu convívio cotidiano como: amigos (as), colegas do grupo de jovens, da escola e do trabalho. É importante, nesse momento, dialogar sobre o andamento da vida a partir do local ao mundial, em momento atual, como anda o contexto sociopolítico do país, como anda o cuidado ou não com as relações interpessoais com o namorado (a), com os amigos (as), com a turma do grupo de jovens, com as pessoas do trabalho e da escola. “Uma pergunta fundamental é: que projeto pessoal de vida quer construir?”.

Conforme aborda Avelar (2008), diante da ausência de um projeto de vida, pode-se levar à estratificação da própria história, podendo até perder a própria identidade, e um ser humano sem identidade, provavelmente suas perspectivas para o futuro não existirão. Quando somos incentivados e acompanhados frente à busca do futuro, mobiliza a razão e o coração frente ao novo que nos desafia para sermos protagonistas da própria história e a construir esta.

Para toda pessoa, a experiência é saudável e estimulante, mas, para um (a) jovem, é como uma fonte de inspiração para os ideais e as ações que certamente trarão felicidade para si e para outros(as) (AVELAR, 2008).

As reflexões aqui realizadas, embasada nos autores anteriormente citados, demonstram a importância de se construir um projeto de vida pautado em uma construção analítica e crítica da realidade local e global de forma a intervir na mesma, favorecendo mudanças que não se limitem ao individual, mas avancem para um coletivo.

CAPÍTULO II

2. PERCURSO METODOLOGICO

No presente estudo, foi realizada uma pesquisa qualitativa a partir da abordagem de Lüdke e André, que assim abordam a perspectiva qualitativa:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...] supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo. [...] Como os problemas são estudados no ambiente em que eles ocorrem naturalmente, sem qualquer manipulação intencional do pesquisador, esse tipo de estudo é também chamado de “naturalístico”. [...] todo estudo qualitativo é também naturalístico (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 11).

As autoras esclarecem que na pesquisa qualitativa “os dados coletados são predominantemente descritivos.” O material obtido nessas pesquisas é rico na descrição, tanto de pessoas quanto de situações, acontecimentos. Nesse caso, a coleta de dados “inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos. [...]” Todos os dados da realidade foram considerados importantes.

Fundamentada nestas autoras, compreendeu-se que a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. O pesquisador, ao estudar um problema, seu maior interesse é estudar como este se manifesta nas atividades, nos processos, e nas interações diárias.

O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial para o pesquisador. Em especial, nesses estudos, há sempre uma captura, a ‘perspectiva dos participantes’, o foco é como os informantes encaram o que está sendo observado.

Os diferentes pontos de vistas são considerados pelo pesquisador. Sendo assim, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo. É muito importante o cuidado que o pesquisador precisa ter ao revelar os pontos de vista dos participantes e com a acuidade de suas percepções. Assim, deve-se conferir, discutindo-as claramente com os participantes, confrontando-as com outros pesquisadores, podendo ser confirmadas ou não.

Como processo metodológico, será usada a revisão bibliográfica com o intuito de subsidiar as análises e as discussões. Foram abordados autores como: Reck (2005, 2013);

Machado (2004); Rua (2005); Castro (2012); Caldart (2012); Lima (2013); Ludke e André (1986); Veiga (2002), e, também, os Marcos Normativos da Educação do Campo (2012).

Foram feitas buscas de artigos científicos, teses, entre outras pesquisas, em sites de bibliotecas online de universidades como a UnB e a UFG, periódicos disponíveis na CAPES, no Scielo, entre outros. Em seguida, foi feita análise documental, com enfoque no currículo da Escola Municipal Santo Antônio da Parida.

Embora pouco explorada não só na área de educação como em outras áreas de ação social, a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 38).

São considerados documentos “quaisquer materiais escrito que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano” (PHILLIPS, 1974, p.187apud LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 38). “Estes incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão, até livros, estatísticas e arquivos escolares” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 38).

Ao buscar identificar fatos nos documentos, a análise documental parte de questões ou hipóteses de interesse o que traz muitas vantagens durante a pesquisa, visto que os documentos constituem uma fonte estável e rica, dando estabilidade aos resultados obtidos.

Também, foi desenvolvida uma entrevista, em profundidade, com o objetivo de conhecer o projeto de vida dos jovens estudantes da Escola Santo Antônio Municipal da Parida. Ludke e André (1986, p. 34) afirmam que “uma entrevista bem feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais”. As autoras afirmam que enquanto outros instrumentos têm seu destino selado no momento em que saem das mãos do pesquisador que os elaborou, a entrevista ganha vida ao iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado. Ao lado do respeito pela cultura e pelos valores do entrevistado, o entrevistador tem que desenvolver uma grande capacidade de ouvir atentamente e de estimular o fluxo natural de informações por parte do entrevistado.

2.1 OBJETIVOS

Objetivo geral: Analisar o currículo escolar e sua influência ou não no projeto de vida dos jovens estudantes da Escola Municipal Santo Antônio da Parida.

Objetivos Específicos:

- Verificar como os conteúdos do currículo escolar se aproximam ou não da realidade dos estudantes da escola do e no campo;
- Compreender como os conteúdos do currículo escolar desenvolvem nos jovens estudantes a relação campo e cidade;
- Avaliar como os jovens estudantes veem os conteúdos do currículo escolar como parte do seu cotidiano e da sua cultura local ou não;
- Avaliar se os conteúdos curriculares se encontram em consonância com a legislação de modo geral, com ênfase nos marcos normativos da escola do e no Campo.

2.2 CRITÉRIOS PARA ESCOLHA DA AMOSTRA

Para participarem da pesquisa, os jovens estudantes deveriam se adequar ao critério pré-estabelecido pelo pesquisador:

- Critério de Inclusão – Jovens Estudantes, na faixa etária de 15 e 29 anos, regularmente matriculados na escola, presentes nos dias que ocorrerem as observações.

A coleta de dados ocorreu no ambiente escolar, no horário de aula, e nas residências dos estudantes, tendo como base o Inventário da escola, e estágios I, II, III e IV (de 2011 a 2015) e, também, no Projeto do Centro UnB Cerrado, desenvolvido dentro da escola e comunidade (de 2011 a 2013).

2.3 AMOSTRA

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Santo Antônio da Parida, nas turmas de 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, e 2º¹ e 3º ano do Ensino Médio, respectivamente, jovens estudantes de 15 e 29 anos da Educação do Ensino Fundamental e Médio, totalizando, 18 jovens estudantes, no turno matutino, regularmente matriculados.

¹Na Escola do Sertão existe o 1º ano do EM, no entanto no ano em que esta pesquisa foi realizada, não haviam alunos matriculados nesta série. As turmas do 2º e 3º ano são multiseriadas.

Durante o levantamento da pesquisa de campo, fez-se uma caracterização diagnóstica dos jovens: quem são eles, de que e como vivem, faixa etária, se trabalham, entre outros fatores que venham a ser relevantes para o desenvolvimento desta pesquisa. Supõe-se que estes jovens tenham sonhos, idealizem metas, tracem objetivos, criando assim projetos de vida.

2.4. PROCEDIMENTOS

Realizou-se o seguinte procedimento: Inventário da escola e da comunidade. Na observação inicial, no primeiro contato, entregou-se a carta de apresentação do curso de Licenciatura em Educação do campo, esclarecendo para a diretora o objetivo da inserção do estudante de graduação na escola. Nos momentos subsequentes, foram realizadas conversas para maiores esclarecimentos do andamento do ano letivo da escola, favorecendo, assim, as anotações e apresentação para o bom andamento da inserção orientada, enquanto licencianda da Educação do Campo.

No segundo momento, foi iniciado o inventário da escola e da comunidade. No 1º semestre de 2015 realizou-se o diagnóstico físico da escola, como também o perfil dos moradores da comunidade e do meio ambiente, classificando assim o social, ecológico e econômico.

A partir deste momento, foram observados todos os aspectos relacionados à parte interna e entorno da escola. A documentação necessária para a análise documental (*PPP*, Regimento Interno, Currículo, Legislação).

Concomitantemente foram realizados os primeiros contatos com os estudantes, na própria escola. Foi entregue e explicado para os alunos o Termo de consentimento Livre e Esclarecido - TCLE e, também, o termo de uso da imagem para serem assinados por eles ou pelos responsáveis, em caso de estudantes menores de idade.

As entrevistas, que foram realizadas fora do horário escolar, ocorreram na casa dos jovens, em horário previamente agendado, de acordo com a disponibilidade de cada um. As entrevistas foram gravadas e, depois, foi realizada a gravação.

CAPÍTULO III

3. CONTEXTO DA PESQUISA SOCIOCULTURAL DO LOCAL DA AMOSTRA

Alto Paraíso possui aproximadamente 7.328 habitantes, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do ano de 2014². Alto Paraíso de Goiás (que ainda não levava este nome e muito menos era um município) chamava-se Veadeiros e pertencia a Cavalcante. Em 12 de dezembro de 1953, pelo decreto estadual nº 808, foi elevado à categoria de município e, pela Lei estadual nº 4.685 de 15 de outubro de 1963, passou a denominar-se Alto Paraíso de Goiás.

De acordo com dados disponibilizados no site Brasil Solidário³ as primeiras ocupações humanas na região da Chapada dos Veadeiros são de tribos indígenas como os Cayapó, os Xavante e os Guayaze. Apontamentos também demonstram a passagem dos bandeirantes em meados do século XVI, tanto com finalidade de colonizar novas terras como de encontrar minérios. Assim, estabelecendo nesta comunidade, várias famílias, formando a comunidade do Sertão.

Conforme registro histórico, a Chapada dos Veadeiros recebeu gado oriundo dos sertões mineiros e baianos em suas pastagens de altitude, o gado foi introduzido pelo “vão do Paranã”. “Além das atividades agropastoris, também foram se formando as fazendas e os engenhos de cana-de-açúcar, ainda no período escravagista, cuja função principal era dar suporte às atividades mineradoras na localidade e adjacências” (LARANJEIRA e GASPARINI e BERNARDES, 2012, p. 8).

O Sertão, comunidade onde foi realizada a pesquisa, localiza-se na área rural do município. Seu acesso se dá por estrada de terra, com distância de 30 km a partir da Escola Municipal Santo Antônio da Parida, 20 km depois de passar pela entrada para o povoado do Moinho.

Nesta Comunidade, residem cerca de (75) setenta e cinco famílias, de acordo com dados da Unidade de Saúde da Família USF (2015), que formam uma população aproximada de (256) pessoas. Essas famílias pertencem à comunidade de agricultores familiares, que vem se constituindo de gerações que viveram e que permanecem nesta região há muitos anos.

²Os dados encontram-se disponíveis no endereço eletrônico www.cidades.ibge.gov.br.

³Os dados encontram-se disponíveis no endereço eletrônico www.brasilsolidario.org.br.

O principal meio de sobrevivência desses moradores baseia-se na agricultura familiar de subsistência, com produção de milho, feijão, abóbora, amendoim, mandioca, cana de açúcar, rapadura, banana, cará do ar, inhame, hortaliças, criação de galinha, suínos, bovinos e derivados do leite e arroz. O arroz era plantado por quase todas as famílias, mas, em 2014, somente o Sr. Dercino plantou, e colheu cerca de seis sacas, ele disse: “minha filha, a chuva já não existe mais como antes; não sei se plantarei mais, a chuva sumiu não é mais como antes”. Algumas famílias da Comunidade contam com a feira na cidade para a venda do excedente de sua produção.

Não havia escola no Sertão e a mais próxima era no povoado no Pé de Serra, que com o decorrer do tempo, transfere-se para o povoado do Moinho, existindo até os dias de hoje. As famílias da Comunidade do Sertão, que tinham condições, mandavam, aos domingos, os filhos para estudar e eles só voltavam para casa na sexta-feira à tarde. Essa caminhada era feita a pé. Os mantimentos para a semana eram levados no lombo do cavalo ou nas costas dos alunos. O lanche da caminhada era uma matula⁴ para que pudessem estudar no povoado do Pé de Serra. Conforme consta na lei das criações de escolas (Lei nº 90, de 5 de agosto de 1968), foram implementadas essas instituições de ensino nos seguintes lugares: Povoado do Silêncio; Pé de Serra; Buqueirão e Fazenda Murici.

A “escola” deste tempo era: uma professora que dava aula, fazia o lanche e cuidava da limpeza. Os alunos também não deixavam de contribuir, pois, criados em berços onde a cooperação e solidariedade eram o alicerce familiar, eles ajudavam buscando água no córrego e contribuindo com os cuidados com a escola. Nos momentos em que se precisava de correção, a palmatória era utilizada para disciplinar.

Nas últimas décadas, com participação, cooperação e esforço das pessoas da comunidade, surgiram quatro escolas nas micro regiões de Murici, Santa Clara, Parida e Água Branca, que foram se desenvolvendo aos poucos, originando a atual escola do Sertão, onde a pesquisa foi delimitada.

A escola Municipal Santo Antônio da Parida (a partir de agora denominada nesta pesquisa como Escola do Sertão), situada às margens da GO 239, atende dois tipos de categorias de estudantes: a primeira é mantida pela Prefeitura do Município, sob a jurisdição da Secretaria Municipal de Educação, e atende à Educação Infantil (Jardim I e II) e Ensino Fundamental, de 1º ao 9º ano. Nessa mesma unidade escolar funciona também o Ensino

⁴ A matula é um prato típico da região feita de carne de sol seca ou de carne de frango caipira frita com farinha de mandioca, a carne de sol era socada no pilão, esta, sempre acompanhada de um bom pedaço de rapadura com a finalidade de dar sustância aos estudantes que caminhavam longas distâncias.

Médio, como extensão da Escola Estadual Moises Nunes Bandeira, mantido pelo Estado, com funcionamento no turno integral das 7h às 15h.

A Unidade Escolar, localizada na região do Sertão, foi criada pela lei nº 90/68 e pela portaria nº 1802 de 14/07/97. A gestão da escola é realizada pelo Conselho Escolar do Sertão, que foi constituído no dia 15 de junho de 2001, com a finalidade de colaborar na assistência e na formação do educando, por meio da aproximação entre pais, alunos e professores, promovendo a integração entre o poder público-comunidade e escola-família.

Conforme pesquisado, observou-se que a escola atende a um universo total de 80 estudantes, divididos em estudantes que cursam as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental. A população desta pesquisa teve um total de 18 jovens, onde foram entrevistados 17 estudantes, os quais são o foco de estudo neste trabalho.

A comunidade do Sertão é constituída, em sua maioria, por agricultores familiares, aposentados e trabalhadores assalariados, como: gerente de fazenda, tratoristas, professor(a), diretor escolar, coordenadora escolar, empreiteiros de roçada, construtores, pastores, merendeira, serviços gerais na escola, mães diaristas, vaqueiros, pedreiros, eletricitas de pequeno porte, pais que trabalham no feitiço de cerca de arame, pais e mães que trabalham para complementar a renda com o agroextrativismo do baru, açafraão entre outros.

Das 75 famílias moradoras no Sertão, somente (03) três trazem seus produtos para venderem na feira ou em comércios locais. Ainda falta organização local e municipal que favoreça a todos com a venda, valorizando os produtos. O comércio local, com poucas exceções, não prioriza a compra de produtos da agricultura familiar local para revender em seus estabelecimentos, a prioridade dada é para compra de produtos alimentícios vindos de outros centros (SEASA) para abastecer a cidade, tornado, principalmente, a alimentação mais cara e sintética.

Quanto ao aspecto cultural da comunidade estudada, predominam raízes do campesinato e pequenas influências da zona urbana. São diversificadas no aspecto religioso, como: religião católica, evangélicas e correntes não identificadas.

O aspecto político da comunidade e da escola colabora no sentido de trabalhar ações conjuntas da escola e da comunidade com instituições, como: Centro UnB Cerrado, UFG, entre outras, que visam o protagonismo, projeto de vida consciente dos jovens estudantes e suas famílias em prol de ações continuadas a curto, médio e longo prazo, para futuras políticas públicas, onde estas trarão a concretude na vida do homem e da

mulher que vivem no e do campo e não ficando somente em papel e nem, tampouco, na oralidade.

3.1 ASPECTOS FÍSICOS

A Escola do Sertão ocupa dois prédios, que denominarei aqui neste trabalho de 01 e 02. Construídos pela prefeitura, o prédio 01 tem um total de 90 m² e o prédio 02 de 60m². A edificação do prédio 01 é plana, e a do prédio 02 é íngreme. As dimensões do espaço são distribuídas da seguinte forma: Prédio 01 – 3 salas sentido horizontal; sendo que a primeira é a sala da secretária; a segunda funciona como sala de aula, além de armazenar alguns objetos; enquanto que a terceira funciona como sala de aula, biblioteca, sala de professores, de reunião, planejamento e xerocopiadora. Na parte externa do prédio 01 existe uma área, tendo ao lado o refeitório, cozinha, área de tanque e um banheiro externo.

No Prédio 02 existem 8 salas de aula - sendo que uma delas está fechada com livros, 1 banheiro feminino e 1 masculino, 1 banheiro para professores, 1 bebedouro. Na frente das salas tem um grande salão, sendo que este compõe uma só cobertura com as salas. A GO 239 faz a divisa entre os dois prédios 01 e 02.

No prédio 01, em duas salas, funcionam o 8º e 9º do Ensino Fundamental, e 2ª e 3ª série todas multisseriadas. No prédio 02, funcionam a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, primeira e segunda fase e, também, um campo de futebol de chão batido, um parquinho infantil contendo (1 escorregador, 1 gira-gira, 1 balanço todos instalados em chão batido).

Figura 1 – Parque infantil da Escola Municipal Santo Antônio da Parida.



Fonte: BERNARDES, Selma (2015).

A mobília da escola está em estado razoável. Os equipamentos didáticos também estão em bom estado de conservação. São elas: bolas, rede de vôlei, mesa de ping-pong, 3 computadores para os estudantes, e 01 na secretaria, jogos caça palavras, projetor.

Na biblioteca, os livros também estão em bom estado de conservação, embora o acervo seja composto todo por doações. Existe ainda material de consumo (tintas, canetas, pincéis, papéis, colas, tesouras) também mantido por meio das doações.

No refeitório, a mesa e as cadeiras estão em bom estado para as refeições do dia, o bebedouro e os banheiros dos estudantes necessitam de reparos. A cozinha da escola é composta por dois fogões industriais a gás (01 de seis bocas e outro de três) as panelas, pratos e copos atendem à demanda na alimentação feita no âmbito da escola. Existe uma caixa d'água instalada próximo ao prédio 02, que abastece toda a escola. A água que abastece a escola vem de um poço artesiano, perfurado pela Prefeitura Municipal de Alto Paraíso, localizado próximo à residência da professora Delmar Resende. Esta mesma água é distribuída também para alguns moradores da comunidade.

Figura 2 – Prédio 01 situado à margem da Estrada GO 239 que divide os dois prédios



Fonte: BERNARDES, Selma (2015).

Figura 3 – Prédio 2 da Escola Santo Antônio Municipal da Parida.



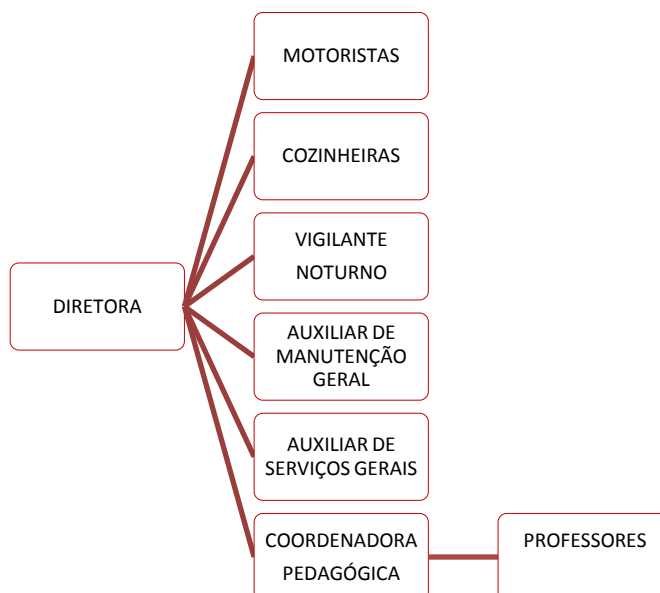
Fonte: BERNARDES, Selma (2015).

Quadro 1 – Quadro de pessoal referente à Escola Municipal Santo Antônio da Parida.

Quadro de Pessoal da E.M.Stº A. da P (Edc.Inf/ E.F/ E.M).		
Quantidade	Cargo	Formação
1	Diretora	Superior em Letras
1	Coordenadora Pedagógica	Magistério
8	Professores (a)	Superior
1	Professora	Graduanda
1	Professora	Ensino Médio
2	Motoristas	Ensino Médio
3	Cozinheiras	(2) E.F.
1	Auxiliares de Serviços Gerais	Nível Fundamental
1	Auxiliar de Manutenção da água/Es	Ensino Médio
2	Vigilante Noturno	Nível Fundamental

Fonte: Elaborado pela autora.

A direção da escola é constituída, conforme a figura 4 a seguir:

Figura 4 - Organograma demonstrativo das funções da escola.

Fonte: Elaborado pela autora.

3.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA DO SERTÃO

Veiga (2002) apresenta o conceito de Projeto Político Pedagógico – PPP baseado em Ferreira (1975) e Gadotti (1994). Para esses autores, no sentido etimológico, o termo projeto vem do latim e significa lançar para diante. Plano, intento, desígnio. Empresa, empreendimento conforme a redação provisória de lei. Plano geral de edificação (FERREIRA, 1975, p.144 apud VEIGA, 2002, p. 1).

Afirma Veiga (2002) que a construção do PPP traz em seu contexto a intencionalidade do que se deseja realizar na escola, indo além do simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. Não sendo algo construído e, em seguida, arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas.

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (GADOTTI, 1994, p.579 apud VEIGA, 2002, p.1).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola do Sertão está pautado nos princípios da LDB, cumprindo-se assim, dentro do município, os dispositivos legais, que dão direito a todos à Educação, que é dever do Estado e da família com a colaboração da sociedade. Visando o pleno desenvolvimento pessoal, para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho.

Sendo assim, no Projeto Político Pedagógico da escola do Sertão, encontra-se transcritos os princípios e fins da educação, conforme disposto no art. 3º da LDB:

- a) Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 - b) Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
 - c) Definição de ideias e de concepções pedagógicas da instituição;
 - d) Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
 - e) Valorização do profissional da educação;
 - f) Garantia de padrão de qualidade;
 - g) Valorização da experiência extraescolar;
 - h) Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- (PPP, 2013)

No entanto, mesmo tratando em seu item (I), a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Conforme Paulo Freire (p. 50), “Como cobrar das crianças um mínimo de respeito às carteiras [...] se o Poder Público revela absoluta desconsideração com a coisa pública?” A indagação de Freire consiste um questionamento envolvente, pois este descaso pela educação faz parte da nossa realidade, onde temos salas de aulas superlotadas, sem as mínimas condições de infraestrutura. Falta lanche, água, banheiros sem condições de uso, quando as tem, faltam professores nas escolas do campo com formação de conhecimentos da realidade específica do e no campo.

O corpo docente, discente e a comunidade devem ser considerados, ouvidos, respeitados pelo Estado, ainda que para isso não se permitam esquecer e sigam o exemplo da Lhama⁵, desta forma possam conjuntamente transformar a educação, tanto da estrutura física da escola quanto do Projeto Político Pedagógico e do currículo, respeitando as especificidades dos sujeitos da comunidade.

O PPP da escola do Sertão contém propostas construtivas de educação que favorecem o exercício para a cidadania. Esta, por lei, ampara a participação do sujeito omnilateral, trazendo seus anseios, de forma que participe ativamente na construção de uma sociedade justa e equitativa. Dessa forma, favorecendo ações reflexivas diante de mecanismos que permitam as buscas e acesso às políticas públicas em prol do desenvolvimento da economia local em vários âmbitos, tais como também no ecológico, social e político.

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. "A dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica". Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (SAVIANI, 1983, p. 93 apud VEIGA, 2002, p. 1).

⁵ A Lhama é um animal do Peru que deve servir de exemplo para nós. A Lhama, se você colocar muito peso nas costas para ela carregar, ela não consegue e para. Se você bater para ela andar, de duas uma, ou ela derruba a carga ou ela prefere morrer ali mesmo. Quanta dignidade somaríamos se nossa ação fosse análoga à atitude da Lhama! (RECK, 2014, p. 26)

Refletindo sobre a desigualdade existente e, relacionando-a à proposta do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra de desenvolver, por meio da cooperação, a construção de uma sociedade mais justa, nota-se que é preciso rever este modelo de vida e de sociedade. O ser humano não nasce com o DNA de mau, as circunstâncias do meio onde está inserido podem influenciar “em um vir a ser” em seu projeto de vida. E neste ideário político de sociedade, está o trabalho intelectual e o manual interligado em uma construção coletiva. (RECK, 2013).

Conforme Veiga (2002, p.1), o Projeto Político Pedagógico da escola deve ser uma construção coletiva, “entendido como a própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo.” Ainda de acordo com Veiga, a escola é o lugar de concepção, promoção e avaliação de sua ideia no âmbito educativo, onde precisa organizar seu trabalho pedagógico baseando em seus estudantes e em sua realidade local e geral.

Nessa mesma direção, Veiga (2002, p. 2) nos fala da importância da construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, entendendo assim como a própria organização do trabalho, onde todos os sujeitos do contexto se sintam protagonistas de uma construção, onde eles estão inseridos e como sujeitos de suas próprias histórias. Porém, a análise do PPP da escola do Sertão, permite-nos perceber que não é vivida na prática essa construção e coletividade, pontuando a necessidade de uma reflexão e ação diante de um documento que rege, dando parâmetro e contribuindo como projeto de vida dos estudantes, famílias e comunidade.

Diante da não participação do coletivo, os estudantes e comunidade deixam de ser considerados. E, nesta desconsideração, tudo que rege o andamento da escola são leis que vêm prontas, e se essas já vem somente para serem cumpridas, obedecidas, é mesmo que viver paradoxalmente, como se a existência de pessoas que vivem no campo não tivessem nenhuma importância, diante dessa conjuntura de natureza planetária. Essas pessoas são mulheres e homens pensantes, com sonhos, vontades, gostos, culturas, saberes e fazeres, e devem participar da construção daquilo que lhes fazem viver plenamente e dignamente, como protagonistas de suas histórias.

Neste modo de ver a escola, para Veiga (2002, p.1), é essencial que ela assuma suas responsabilidades, onde não seja necessário esperar por iniciativas das esferas administrativas maiores, mas que as condições necessárias sejam dadas para seguir adiante. Nesta tarefa, é importe a ponte e o fortalecimento entre a escola e o sistema de ensino. Vejamos o que nos indica Pistrak (2011, p. 26):

A escola deve educar as crianças de acordo com as concepções, o espírito da realidade atual; essa deve invadir a escola, mas invadi-la de uma forma organizada; a escola deve viver no seio da realidade atual, adaptando – se a ela e reorganizando-a ativamente- isto nos permite formular certas deduções a respeito do caráter do ensino compreendido como um estudo da realidade atual.

Conforme demonstrado, anteriormente, Veiga (2002, p. 1) aponta que é uma atuação intencional, com significado, em busca de um compromisso dentro do coletivo. Desta maneira, todo projeto pedagógico da escola é, também, uma ideação política, por estar intensamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses da vida, da necessidade e dos problemas reais e coletivos da escola, comunidade e país. É político no sentido de obrigação ou dever com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Formação esta com orientação, intencionalidade que segundo Veiga:

A dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (Veiga, 2002. p. 1 *apud* SAVIANI, 1983, p. 93).

Para Veiga (2002), o Político e o Pedagógico não podem estar separados. Nesse sentido, é necessário considerar o Projeto Político Pedagógico constante de reflexão e discussão dos problemas da escola e na busca de maneiras viáveis de concretização do proposto, que “não é descritiva ou constatativa, mas é constitutiva” (MARQUES, 1990, p. 23 *apud* VEIGA, 2002, p. 2). Assim, favorecendo a vivência democrática, importante para a participação conjunta dos componentes da comunidade escolar e o exercício da cidadania, a relação mútua entre a dimensão política e a dimensão pedagógica da escola necessitam coexistir.

Conforme Veiga (2002), o Projeto Político Pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico, tanto como organização da escola como um todo quanto como organização da sala de aula, contendo sua relação com a totalidade social imediato, buscando conservar a visão de totalidade. Nesta caminhada, será importante destacar que o Projeto Político Pedagógico almeja a organização do trabalho pedagógico da escola, na sua globalidade.

A finalidade da Escola do Sertão, segundo o seu PPP e o seu Regimento, é adaptar a mesma, visando o desenvolvimento social, para o exercício da cidadania, gestão democrática

do ensino público, na forma da lei e da legislação do sistema de Ensino: Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber entre outros. Construindo, nesta linha formativa, estudantes críticos, pesquisadores, autônomos e protagonistas de suas próprias histórias, ou seja, a finalidade da escola se alinha ao que é preconizado pelos autores estudados nesta pesquisa, mas se alinha no papel ou na prática?

3.3 PLANOS DE AULA

Durante os estágios orientados I, II, III e IV, tendo acesso ao plano de aula de docentes da escola pesquisada, percebe-se que tem avançado em temas que trazem conteúdos ligados à realidade e, a partir desses, trata-se das necessidades, dos problemas, das especificidades locais. Estes elementos estão presentes no plano de aula 01:

Plano de aula 01 de um (a) professor (a) da Escola do Sertão

Escola Santo Antônio da Parida

Professor (a): “A”

Disciplina: Geografia

Conteúdo específico: Cartografia

Objetivos: Trabalhar a leitura, a interpretação e representação dos espaços físicos da realidade dos alunos, bem como, a sua casa, a sua escola e o local onde mora.

Criar e ler símbolos e legendas. Adquirir noções de direção, sentido, projeção, proporção, paisagem, escalas gráficas e numéricas.

Desenvolvimento: Explicar à turma a importância da cartografia dentro da Geografia. Que a mesma se tornou importante na educação atual não somente para o educando poder atender às necessidades que aparecerão no seu dia a dia, bem como chegar a um lugar desconhecido, saber ler mapas, dentro outros, mas também para estudar o ambiente em que o educando vive.

Dada a explicação, entregar uma folha em branco e pedir que os alunos façam um mapa do trajeto de sua casa até a escola, com todos os detalhes possíveis.

- As casas que ele passa até chegar à escola;
- O que tem nesse trajeto: animais, árvores, porteiras;
- Como é a estrada, cheia de curvas, reta;
- Por quais casas ele passa até chegar;

Em seguida pedir que cada um explique o seu mapa para todos da sala e ressaltar que, com cada explicação, saberei chegar à casa de cada um deles.

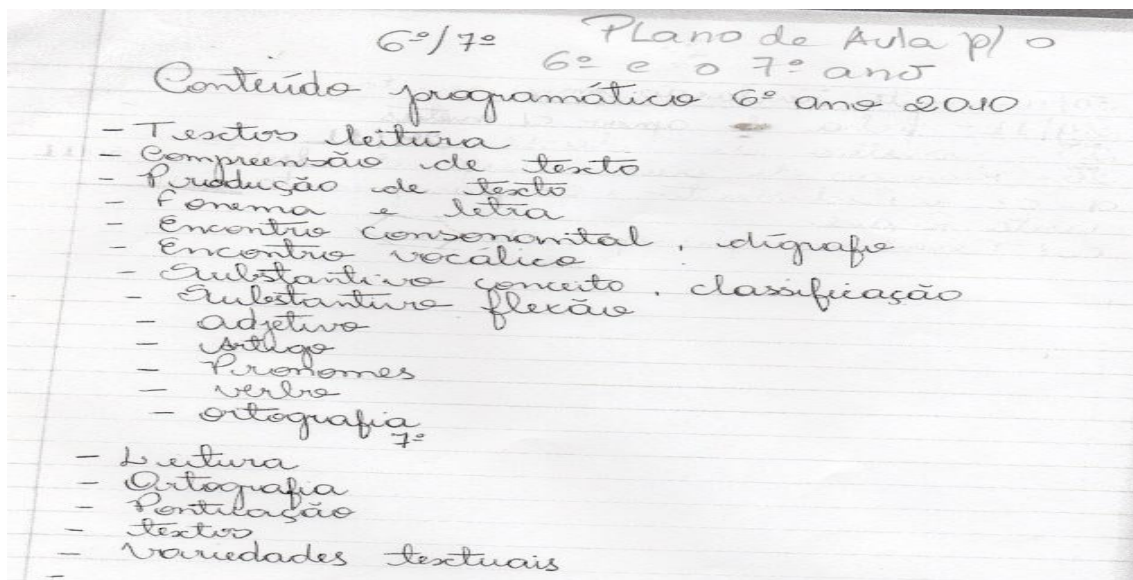
Fazer, com os alunos, na próxima aula, um mural e introduzir o mapa do Brasil, com seus estados e capitais.

Percebe-se com a observação deste plano de aula (01) que ainda persistem fortes influências metodológicas da escola desligada da vida, na qual os conteúdos já vêm prontos na pedagogia “pura”, desconsiderando os objetivos formativos em detrimento da realidade e da necessidade. E, diante deste método, observa-se que os conteúdos trabalhados nos planos de aula 02 e 04 da escola do sertão estão separados da vida. Os objetivos do plano de aula estão desconexos com a realidade dos estudantes principalmente, no que tange à integração entre a teoria e a prática, a ligação da escola com o trabalho, temas partindo da realidade, divisão campo e cidade, inter e transdisciplinariedade (PISTRAK, 2011 p. 26-11; FAZENDA, 2005, p.2).

Estando estas influências nos planos 02, 03 e 04.

Plano de aula da professor (a) “B” da escola do Sertão.

Figura 5 - Plano de aula 02, construído por uma professor (a) da Escola do Sertão, no bojo da escola clássica.



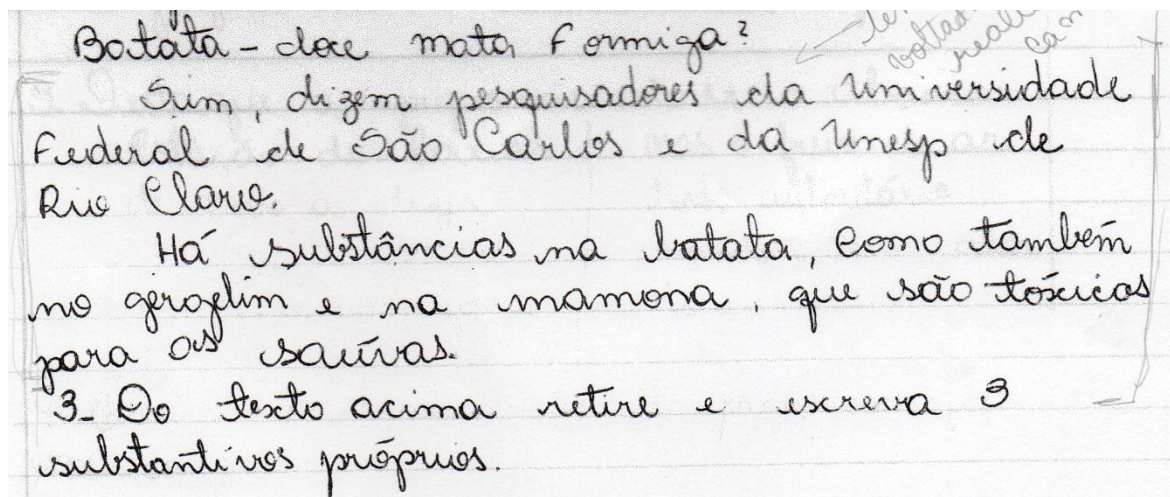
Fonte: Obtenção mediante fornecimento de um(a) professor(a) da Escola do Sertão, 2014.

Pode ser observado, também, que os planos de aula necessitam de objetivos. Ao fazermos um comparativo com o que nos é ensinado na LEdoC, com os itens essenciais em um plano de aula, como, por exemplo: objetivos específicos, metodologia, avaliação contínua, percebeu-se que o plano de aula (02), traz apenas as atividades que serão realizadas pelos

estudantes. Desse modo, impede que um professor substituto possa compreender e trabalhar de forma mais satisfatória os conteúdos. E o próprio professor, ao não demonstrar de modo evidente os respectivos passos, acaba por agir segundo sua intuição, o que demonstra, também, o não conhecimento por parte dos estudantes do plano a que estão sendo submetidos.

Plano de aula 03, do (a) professor (a) “C”, da escola do Sertão.

Figura 6 - Plano de aula 03 de um(a) professor(a) da Escola do Sertão.



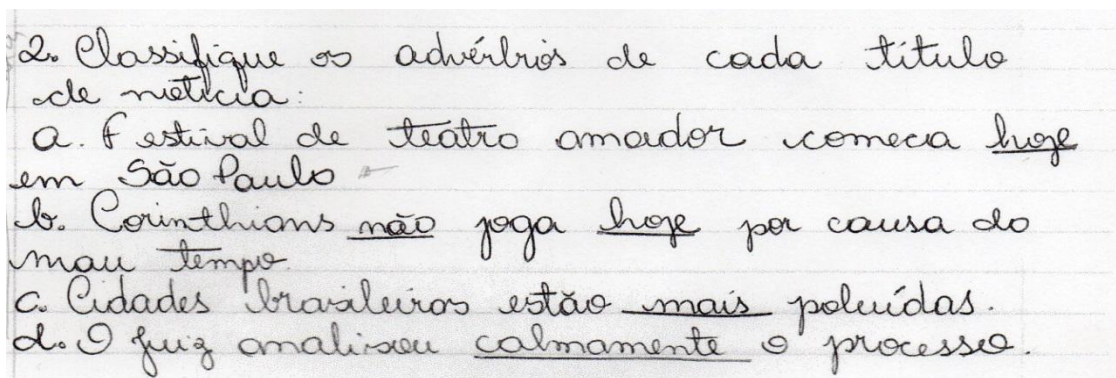
Fonte: Obtido mediante fornecimento de um (a) professor (a) da Escola do Sertão.

De acordo com esse plano de aula (03), notamos uma tentativa de textos voltados para um tema da vida. Neste texto, poderiam ter sido trabalhado questões, das necessidades vividas pelos estudantes do campo, como trabalhar a importância da agroecologia, trazendo a harmonia entre o ser humano e a natureza; o plantio consorciado, sem necessidade do uso de agrotóxicos e adubos químicos. Sendo que no plantio consorciado as próprias plantas se equilibram entre si. Porém, o que se observa no item três do referido texto, o que se demandou dos estudantes foi a identificação de substantivos, de modo isolado, e não a pesquisa e sua relação com a realidade.

O critério necessário para a seleção dos temas deve ser procurado no plano social e não na pedagogia pura. O complexo deve ser importante, antes de tudo, do ponto de vista social, devendo servir para compreender a realidade atual (PISTRAK, p. 111).

Plano de aula de um(a) professor(a) “D”.

Figura 7 - Plano de aula 04 de um(a) professor(a) da Escola do Sertão.



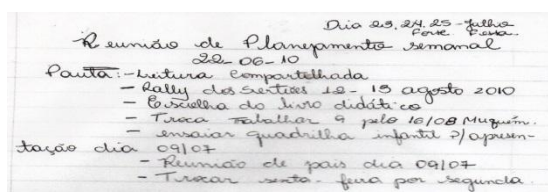
Fonte: Obtido mediante fornecimento de um(a) professor(a) da Escola do Sertão.

Nesse plano de aula (04), identificamos frases desconexas com a realidade. Dizia Paulo Freire que enquanto a escola conservadora procura acomodar os alunos ao mundo existente, a educação que defendia tinha a intenção de inquietá-los. Paulo Freire desenvolveu um pensamento pedagógico assumidamente político. Para Freire, o objetivo maior da educação é: “conscientizar o aluno. Isso significa, em relação às parcelas desfavorecidas da sociedade, levá-las a entender sua situação de oprimidas e agir em favor da própria libertação” (FREIRE, apud FERRARI, 2008).

Conforme demonstra o educador Paulo Freire, é preciso partir da realidade, pois só por meio do conteúdo ligado a vida é que, como educadores, podemos refletir e fazer com que os estudantes reflitam sobre os problemas da escola, da comunidade, do país, e delas mesmas. Diante do abrir dos olhos, “inquietá-los” e partir para a ação, em cooperação dentro da coletividade.

Como princípio para subsidiar o andamento das aulas no decorrer da semana, ilustro, abaixo, uma pauta semanal de um (a) professor (a) da escola do Sertão:

Figura 8 – Pauta de uma reunião de planejamento semanal da Escola do Sertão.



Fonte: Obtido mediante fornecimento da Escola do Sertão.

O fragmento, pauta de reunião de planejamento semanal, acima apresentado, demonstra que o professor(a) tenta se aproximar da realidade dos estudantes, trazendo eventos da comunidade como o Rally dos Sertões, que acontece na comunidade e o Muquém - feriado religioso - para ser debatido e estudado. Configura-se, assim, esta tentativa de mesclar os conteúdos curriculares com a realidade dos estudantes em suas comunidades.

Temos uma preocupação prioritária com a escolarização da população do campo. Mas, para nós, a educação compreende todos os processos sociais de formação das pessoas como sujeitos de seu próprio destino. Nesse sentido, educação tem relação com cultura, com valores, com jeito de produzir, com formação para o trabalho e para a participação social. E, no plano da luta por escolas, afirmou-se ali que o direito à educação compreende da educação infantil à universidade (KOLLING, CERIOLI E CALDART, 2002, p. 19).

Na ideia de Caldart (Kolling, Cerioli e Caldart, 2002), a educação, como um todo, não pode ser considerada somente no âmbito da sala de aula. Ela tem relação com os saberes e fazeres, economia local, extrativismo consciente, participações sociais, valores, cooperação entre pessoas no sentido mais amplo, como: do plantar, das trocas de experiências para o desenvolvimento pessoal e social, do local e mundial. Sendo assim, é compreendido que a educação deve ser pensada da educação infantil à universidade, pensada para o homem ou mulher que vive no campo ou na cidade, centro ou periferias.

Nesse sentido, Caldart, explanando o ideário de educação onde as pessoas, tanto do campo quanto da cidade merecem receber, apresenta o que o MST se propõe a desenvolver por meio da cooperação, a concepção política de sociedade e de ser humano. O ser humano que é em sua particularidade, o que ele é do real, da sua objetividade e subjetividade, seu caráter e seus valores culturais. Mas, é, também, a criatura que faz a história, em sua dimensão do possível. Sendo que esse possível depende do que a sociedade está fazendo ou vir a fazer para uma conscientização e agir diante da desigualdade da divisão de classes.

Embora, tenham sido analisados poucos planos de aula, fragmentados, devido à dificuldade de acesso aos mesmos, refletiu-se sobre a necessidade de mudança deste panorama, que pode ser transformado por meio da capacitação destes professores. Em relação a isso, reitero a importância do curso de Licenciatura em Educação no e do Campo, que vai muito além da pedagogia, aborda a valorização da realidade local – levando o professor a um empoderamento da mesma.

3.4 O CURRÍCULO ESCOLAR DA ESCOLA DO SERTÃO

Conforme o PPP, Parágrafo Único, os currículos e os programas que atenderão à escola trazem em si flexibilidades, podendo inserir modificações nos conteúdos e também nas atividades propostas, a fim de que estas possam contemplar ao nível de desenvolvimento dos estudantes, da Educação Infantil ao Ensino Médio, quando outros motivos relevantes assim o exigirem.

Art. 59 do currículo Pleno - O Currículo pleno de um curso compreende, no mínimo, seus objetivos, matriz curricular e ementas dos componentes curriculares identificadas na respectiva matriz curricular.

Segundo o PPP da escola (2013, p.17), o currículo do estabelecimento será desenvolvido em perfeita interação entre as diversas áreas do conhecimento e aspectos da vida cidadã e a realidade local. A vida cidadã é o exercício de direitos e deveres de pessoas, grupos e instituições na sociedade, que, em sinergia, influenciam sobre os múltiplos aspectos, podendo, assim, viver bem e transformar a convivência para melhor, através da articulação entre vários de seus aspectos, como: Saúde; Sexualidade; Vida familiar e social; Meio Ambiente e Agricultura; desenvolvimento Rural Sustentável; Trabalho; Ciência e Tecnologia; Cultura; Linguagem e outros, conforme apresentado no o PPP da escola do Sertão. O compromisso com a construção e formação do exercício voltado para o cidadão, enquanto que nas falas dos jovens dessa mesma escola há divergência em se tratando de formação para cidadania.

Para refletirmos, Reck (2014, p. 7) diz que, diante desse sistema capitalista, há uma negação de valores, saberes, história, memória e identidade dos jovens do campo. “Nossa intenção é potencializar a reflexão sobre um currículo mais amplo que abarca, além da escola, a própria sociedade, por vezes ocultada em interesses hegemônicos”. Na reflexão do currículo para além de sala de aula, é possível trazer os problemas, as necessidades, os anseios, as questões estruturais e a falta de alimento na escola.

O currículo da Escola do Sertão é enviado pronto pela Secretaria de Educação do Estado de Goiás, no entanto, esse documento não foi disponibilizado para a pesquisadora. Contudo, os conteúdos que são trabalhados nas turmas encontravam-se transcrito dentro do PPP.

Conforme a amostra retirada durante a pesquisa, fez-se necessário analisar os conteúdos aplicados tanto nas séries finais do Ensino Fundamental quanto nas séries do Ensino Médio. Os conteúdos ministrados para o Ensino fundamental encontram-se divididos por disciplinas: Língua Portuguesa, Artes, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Língua Estrangeira, Educação Física.

Todas as disciplinas fazem menção a importância de se ligar o conhecimento à estruturação de experiências, explicar a realidade, utilizar os conteúdos como uma forma de estimular a análise crítica, de manter uma atitude de busca pessoal e coletiva, contextualizando os conteúdos com a cultura e/ou meios para se compreender e transformar o

mundo. Abaixo, transcrevemos alguns itens que foram considerados importantes para este trabalho:

Compreender a Natureza como um todo dinâmico e o ser humano, em sociedade, como o agente de transformações do mundo em que vive, em relação essencial com os demais seres vivos e outros componentes do ambiente;

Compreender a Ciência como um processo de produção de conhecimento e uma atividade humana, histórica, associada a aspectos de ordem social, econômica, política e cultural;

Valorizar o trabalho em grupo, sendo capaz de ação crítica e cooperativa para construção coletiva do conhecimento;

Trabalhar direitos e deveres com os alunos estabelecendo regras e combinados para garantir a disciplina e o convívio em grupo tanto na escola, quanto comunidade;

Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços. Em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre elas, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições sociais;

Questionar sua realidade, identificando problemas e possíveis soluções, conhecendo formas político-institucionais e organizações da sociedade civil que possibilitem modos de atuação;

Valorizar o patrimônio sócio-cultural e respeitar a diversidade social, considerando critérios éticos;

Valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos como condição de efetivo fortalecimento da democracia, mantendo-se o respeito às diferenças e a luta contra as desigualdades;

Conhecer o mundo atual em sua diversidade, favorecendo a compreensão, de como as paisagens, os lugares e os territórios se constroem;

Identificar e avaliar as ações dos homens em sociedade e suas consequências em diferentes espaços e tempos, de modo que construa referenciais que possibilitem uma participação prepositiva e reativa nas questões sócio-ambientais locais;

Compreender que as melhorias nas condições de vida, os direitos políticos, os avanços tecnológicos e as transformações sócio-culturais são conquistas ainda não usufruídas por todos os seres humanos e, dentro de suas possibilidades, empenhar-se em democratizá-las;

Conhecer e saber utilizar procedimentos de pesquisa da Geografia para compreender a paisagem, o território e o lugar, seus processos de construção, identificando suas relações, problemas e contradições;

Valorizar o patrimônio sócio-cultural e respeitar a sócio-diversidade, reconhecendo-os como direito dos povos e indivíduos e elementos de fortalecimento da democracia.

Reconhecer condições de trabalho que comprometam os processos de crescimento e desenvolvimento não as aceitando par si nem para os outros, reivindicando condições de vida dignas;

Conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando o consumismo e o preconceito;

Conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade do ser humano e um direito do cidadão, em busca de uma melhor qualidade de vida (PPP, 2013, p. 8-12).

Em relação ao Ensino Médio (Extensão Col. Est. Moisés Nunes Bandeira), os conteúdos são divididos em áreas: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, objetivando a constituição de experiências e habilidades que permitam ao educando; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias. Dentro delas podem ser citados os seguintes itens:

Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade;

Entender o impacto das tecnologias da comunicação e das informações na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social;

Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para a sua vida.

Compreender as ciências como construções humanas, entendendo como elas se desenvolvem por acumulação, continuidade e ruptura de paradigmas, relacionando o desenvolvimento científico com a transformação da sociedade;

Compreender a sociedade, sua gênese e transformação e os múltiplos fatores que nela intervêm, como produtos da ação humana; assim mesmo como agente social; e os processos sociais como orientadores da dinâmica dos diferentes grupos de indivíduos;

Compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação de espaços físicos e as relações da vida humana como a paisagem, em seus desdobramentos político sociais, culturais, econômicos e humanos;

Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as às práticas dos diferentes grupos e atores sociais, aos princípios que regulam a convivência em sociedade, aos direitos e deveres da cidadania, à justiça e à distribuição dos benefícios econômicos;

Traduzir os conhecimentos sobre a pessoa, a sociedade, a economia, as práticas sociais e culturais em conduta de indagação, análise, problematização e protagonismo, diante de situações novas, problemas ou questão da vida social, política, economia e cultura;

Entender os princípios das tecnologias associadas ao conhecimento do indivíduo, da sociedade da cultura, entre as quais do planejamento, organização, gestão, trabalho de equipe, e associá-las aos problemas que se propõe resolver. (PPP, 2013, p. 13-15)

O Ensino Médio deve oportunizar aos estudantes subsídios significativos para a sua aprendizagem e/ou construção do conhecimento, além de levar o jovem a se tornar um cidadão analítico e crítico.

O Currículo do Ensino Médio, enquanto instrumentação da cidadania democrática contempla conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização e atividade nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, atividade produtiva e a experiência subjetiva, visando a integração de homens e mulheres no tríplice universo das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva (PPP, 2013, p. 7).

De acordo com Silva (2014), o currículo deveria ser capaz de oferecer oportunidades para que as crianças e os/as jovens desenvolvessem capacidades de crítica e questionamento dos sistemas e das formas dominantes de representação da identidade e da diferença.

Nos dias de hoje, nós, educadores, já temos condições teóricas e práticas de indagar: - O que já sabemos e fizemos em Pedagogia, Currículo, Educação? O que, atualmente, temos condições de saber e fazer? O que, daqui para a frente, poderemos fazer com tudo isso? E também temos condições de responder: - Já fizemos muita coisa e sabemos outras tantas. Desde o século XVII, com a institucionalização da educação de massas, a Pedagogia e o Currículo vêm, histórica e politicamente, se constituindo. Em função disso, somos herdeiros de uma longa tradição, bem mais antiga do que nós. Uma tradição de educar as novas gerações, ensinar-lhes conhecimentos, governar suas atitudes, hábitos, sentimentos, discipliná-las, para que vivam e sobrevivam, relativamente bem, no tempo e espaço que lhes tocou viver (CORAZZA, 2008. p.3)

Para Corazza (2008, p. 3), não podemos negar nem tampouco destruir essa tradição. Mesmo quando nos opomos a ela; apontando seus efeitos negativos; criticamos os seus equívocos; quando dizemos que, dela, nada queremos nem esperamos, ainda é dela que estamos nos ocupando. “Porque este é um jeito, o crítico ou desconstrutor, de também ser filiado àquela tradição. E nós, que somos filhos reais, simbólicos, imaginários, de tantos pais, mestres, guias, autores, crenças, sabemos que é assim que a filiação funciona”.

Aqueles educadores que ficam por fora é que são improdutivos: fora dessa tradição, da história, e desse acúmulo. Sendo esse acúmulo produzido, às vezes, por seguir cegamente doutrinas ou dogmas; mas, em outras vezes, por violar o existente e subverter o possível. Porém ao inventar o novo, fazer o que ainda não existiu nem existe, nesta lógica, é possível que façamos existir. Justo porque diante disto temos toda uma história que nos dá sustentação para isso. “As coisas, palavras, pensamentos, teorias, práticas educacionais não existem por si mesmas, não estão fixadas, não são eternas nem universais” (CORAZZA, 2008, p. 3).

Apesar do que preconiza a legislação e o que é trazido no próprio PPP da Escola do Sertão, o currículo ministrado na mesma ainda é enviado fechado numa grade que permite adequações mínimas à realidade local. Além de apresentar conteúdos de forma vaga, dando margem a dúvidas e a dubiedades de entendimento, o que interfere nas aulas dos professores e, conseqüentemente, impactam, de forma insatisfatória, a vida dos estudantes, que acabam tendo um aprendizado insipiente, que não os prepara para a vida.

CAPÍTULO IV

4. O CURRÍCULO DA ESCOLA MUNICIPAL SANTO ANTÔNIO DA PARIDA NA VISÃO DOS ESTUDANTES EM SEUS PROJETOS DE VIDA: RELAÇÕES POSSÍVEIS

Após o recolhimento das informações necessárias, por meio das entrevistas, passou-se à análise e a discussão dos dados obtidos, fundamentada nos autores pesquisados.

Dos 18 estudantes entrevistados, (02) dois não são naturais da comunidade, eles mudaram de Formosa e de Brasília para o Sertão. Os pais assumem as atividades de caseiros, tratoristas, vaqueiros, além de trabalhar também com monocultura de arroz, milho. Esses entrevistados dependem da estabilidade com o patrão para a permanência no local.

Existem 18 jovens na comunidade escolar, como diversões realizam as seguintes atividades: campeonatos de futebol, banhos de rios, pescarias, confraternização nas casas das famílias e alguns vão para cidade de carro ou moto própria, ou de carona. Para se manterem, trabalham ajudando os pais nas lides com a casa, ajudam a cuidar dos animais, na roçada, no feitiço de cercas de arame, cuidado com o quintal, feitiço da farinha, da rapadura, da horta, da coleta do baru.

Ganhos econômicos: vivem do adjutório dos pais ou de parentes. Segundo os jovens estudantes, alguns gostam do que fazem, mas não tem a pretensão de continuar com esses trabalhos árduos, sonham com a formação profissional, que possa lhes trazer mais conforto, tranquilidade e vida digna para eles e suas famílias. As profissões que pretendem envolvem as seguintes áreas: Medicina, Contabilidade, Veterinária. Outros ainda estão descobrindo.

Eles têm consciência de que os trabalhos dos seus pais são árduos, de muito labor, para manter a família. No entanto, a colaboração por parte dos mesmos é nas lides da casa e nos demais serviços para o bom andamento da vida.

Projetam para a vida: continuar com os estudos, viajar, conhecer o mundo, mas, pretendem ficar em suas comunidades. Almejam viver em um mundo melhor, sem desigualdade social, drogas, corrupção, violência, fome, sem destruição da natureza. Anseiam por moradia digna, melhoria da escola, estradas melhores. Para consolidar os anseios desses jovens, relato, abaixo, as falas de alguns estudantes.

A estudante 2 relata o que gostaria que tivesse condições para viver com dignidade tanto na comunidade quanto na escola em que estuda, gostaria de viver seus direitos como cidadã. Fere a dignidade humana ir ao banheiro e em momento de particularidade a porta estar

quebrada, ou o não funcionamento deste. A estudante pede para que tenha alimento em sua escola advindo da agricultura familiar e sem agrotóxicos. Nesse sentido, vejamos o que diz das ações urgentes no dossiê Abrasco. “Fortalecer e ampliar as políticas de aquisição de alimentos produzidos sem agrotóxicos para a alimentação escolar e outros mercados institucionais” (CARNEIRO et al., 2015, p. 87).

Para uma educação mais justa e igualitária, instituíram-se as Diretrizes Operacionais - D.O., para o homem e mulher do campo. Começando pelo art. 4º das D.O.:

O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável (BRASIL, 2012).

Vejamos o que diz o estudante 4: “O que eu buscaria, buscaria mais atenção, principalmente essas coisas assim da estrada, é igual aqui, não tem mercado, posto de saúde, não tem hospital, é o que eu buscaria que está faltando na comunidade”.

O estudante 4 pede mais atenção para escola onde estuda e também para comunidade. Apontando o que e como deve melhorar: estradas melhores, posto de saúde e hospital. Diante do pedido de atenção para a escola, somando as D.O., a fala **da estudante**, mesmo que inconsciente, aponta para a necessidade da escola de repensar a matriz da escola ligada à vida. A 1º matriz da educação do campo. **Pedagogia da luta Social** – funda-se no princípio básico de que o processo de luta é formador, ou seja, o sujeito se forma na postura diante da vida e reforça a sua identidade de lutador (SANTOS, 2012, p. 7).

O estudante 10 tem uma preocupação em nível do macro ao micro como: a destruição avassaladora da natureza, da saúde e da educação. E diz da importância e merecimento de todos viverem em um mundo melhor, sem guerra, vejamos:

Eu iria para um mundo melhor sem violência, sem droga, sem sofrimento, sem tanta corrupção, sem roubalheira. Chegar feliz, com saúde, alegre com as pessoas que a gente gosta. Tentaria mudar tudo, e fazer minha parte, tipo! não poluir, não desmatar, é isso. Levaria minha família, meus amigos, meus conhecidos, as pessoas que eu gosto. Essas pessoas tem que ter um bom coração. Com um bom coração a gente consegue tudo. Não tudo, mas, boa parte. Buscaria saúde, educação, transporte... Melhorar as estradas, porque as estradas estão péssimas, dificultando agente estudar. Ela já é ruim. Melhoraria a água, lá da parida. Colocar água doce! Porque a água salgada faz mal para a saúde. Dividiria com todo mundo. Porque todo mundo merece, não é só algumas pessoas que merecem. Não pode favorecer uns e outros não, todo mundo merece. Todos precisam de uma boa vida de

qualidade, sem violência, com mais amor, sem tanta guerra, sem tanta destruição. Quero ser uma pessoa amável, que ama o próximo, como eu amo a mim mesmo, ajudar as pessoas que precisam e muito mais.

A visão desse estudante está mais para um olhar voltado a comunidade, trazendo as dificuldades como: o transporte, a água, melhorias das estradas. Ele ainda fala de sua intenção para um contexto cooperativo e solidário. Disponibilidade em ajudar o próximo. Ele nos leva a refletir diante de seus questionamentos relacionados às questões sociais. Uma escola que não esteja separada da vida. E para uma escola ligada à vida, a matriz da **Pedagogia da terra**- a relação do ser humano com a terra, com a natureza, enfim, com os recursos naturais, precisam ser cultivadas (SANTOS, 2012, p. 9).

A estudante 13 traz também a preocupação com a violência. A importância de buscar melhorias para a comunidade. Nesta fala da estudante, percebe-se que é preciso mudanças, porém sem perder suas histórias, memórias e identidade. O cuidado com o jeito das pessoas da comunidade com seus saberes e fazeres tradicionais. A valorização cultural passada de geração em geração, vejamos o que diz a Estudante 13: “Uma sociedade sem violência, e os jovens com mais sonhos. Eu acho que buscar melhorias, buscar melhorar o que já temos, e preservar o que a gente tem, e não acabar com o que aprendemos”.

Conforme essa fala, verifica-se a busca em melhorar o que já temos, e preservar o que a gente tem, e não acabar com o que aprendemos. Intuitivamente ela traz o quanto seria importante que a escola trouxesse em sua prática a importância da cultura dentro e fora do âmbito escolar. Na verdade, Santos (2012) traz a **Pedagogia da cultura**- A cultura não é somente uma manifestação cultural. É preciso trabalhar seus elementos, trabalhando esses, o sujeito tem identidade, autoestima. Cultura da identidade, ela é força, poder.

A estudante 14 mostra uma preocupação também voltada para questão da violência. Salientando outros pontos como: uma sociedade sem pobreza, que tenham alimento e saúde: Uma sociedade tranquila, sem violência, sem pobreza né, muita saúde, alimentação. Eu pretendo sempre ser uma pessoa boa. E nunca deixar de ajudar as pessoas.

De acordo com a estudante número 2: “nós precisamos é de apoio, de pessoas que nos ajudem. E não de pessoas que nos jogam para baixo.” A estudante demonstra pedir ajuda, para que realizem seus sonhos e possam ficar na comunidade vivendo dignamente, tanto os jovens como todas as pessoas da comunidade.

Esses jovens sonham em conhecer o mundo, mas trazem dentro de si a vontade de ficar em sua comunidade, mas há desilusão por falta de apoio. A Estudante 2 declara: “Nós precisamos de apoio, os nossos governantes não se preocupam com agente, não dão

importância para nossos problemas, eles não resolvem nada, eles acham tudo normal, não tem preocupação com a gente, estudantes das escolas do campo”.

No que se refere à fala da estudante 2, ela demonstra a não preocupação do governo com as políticas públicas para os jovens do campo, ainda que esses mesmos direitos estejam preconizados na Constituição, vejamos:

Entre os direitos constitucionais que se materializam por meio das políticas públicas, estão principalmente os direitos sociais, definidos no artigo 6º da Constituição Federal brasileira de 1988: educação, saúde, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados (MOLINA, 2012, p. 588).

Segundo Molina (2012), as políticas públicas os direitos sociais estão na Constituição Federal. Que são eles todos, os direitos que contemplam o sujeito integral. Percebe-se, na fala dos estudantes 2, 4, 8 e 10, a inconsciência desse direito. O pedido de apoio, a falta de atenção, ainda imbricado na carência e na necessidade.

Nessa mesma direção, afirmam as Estudantes 4 e 8: “Nós não temos atenção dos nossos governantes. Falta estrada, posto de saúde, não tem hospital”.

Mudaria nossos governantes. Por que muitos deles acham que governar é mandar. Eu gostaria de viver em uma sociedade sem briga. Sem maconha, sem bebidas alcoólicas. Tem gente que vai pegar o trânsito bebe e se mata e ainda mata outras pessoas inocentes. Por isso a sociedade tá acabando. Eu gostaria de ajudar muitas pessoas. Principalmente os moradores de rua, os pedintes, muitos dessas pessoas, cai no mundo das drogas, eu quero ajudar toda essa gente. Viver em uma comunidade mais unida (ESTUDANTE 8).

Ao ser perguntado sobre as perspectivas de futuro, a Estudante “10” diz: “Eu iria para um mundo melhor sem violência, sem droga, sem sofrimento, sem tanta corrupção e tanta roubalheira.” A percepção da ausência de direitos sociais trazidos, pelos jovens estudantes, mesmo que estes não percebam de modo amplo, com maior senso crítico, diante das consequências do modelo capitalista, que é excludente por natureza. Reck (2014, p. 19) aponta:

Já vivemos o ciclo da extração da madeira, da mineração, da cana-de-açúcar, do gado, do café. Agora estamos no ciclo da soja, do algodão; e vamos caminhando para o ciclo do álcool, para exportar, e assim por diante. Sempre uma cultura exportadora sem agregar valor, concentradora de riqueza e, como consequência, expulsa as pessoas do campo; concentra terra, promove à grilagem, a violência no campo, tudo em nome da produção de grãos, da criação de gado, do combustível “ecologicamente correto”.

Em se tratando de cidadania, valores, dignidade, cada ciclo vivido pela história humana, as pessoas do campo não foram pensadas, como pessoas de direito. Mas, conforme a trajetória de luta dos povos do campo, vão-se consolidando as Políticas Públicas de direito. Para os jovens camponeses, em relação à Educação do e no Campo. Contamos, também, com a Lei nº 12.960 de 2014, que se refere à “proibição do fechamento de escolas rurais, indígenas e quilombolas”, uma conquista para ser somada às demais.

Conforme Reck (2005), a educação é um processo permanente de luta coletiva. Não podemos ser pacíficos diante de imposições. Temos que lutar por uma educação que nos liberte, que faça com que saibamos desvelar a essência da aparência. Para isso, precisamos de impulso dos nossos educadores, pais, comunidade, movimentos sociais para construção de uma educação que nos ensine a discutir nossos problemas, nossas necessidades, nossos modos de produção, as questões sociais, a solidariedade, a nossa cultura e a natureza da relação de uns com os outros.

Trazendo para um debate e ações dentro do coletivo construído dentro e fora da escola. Diante de toda essa reflexão, trazida por Reck, entendemos que é possível que as falas dos jovens, presentes nesta pesquisa, tenham um olhar mais acurado pelos nossos governantes, comunidade escolar e que, como jovens cidadãos, sejam estimulados à condução, como pessoas proativas, nas tomadas de decisões, sejam elas em quaisquer âmbitos e esferas.

Em consonância com Reck, Santos (2012) afirma na matriz **pedagógica da organização coletiva** – a coletividade e a cooperação são elementos essenciais nesta matriz pedagógica. [...]. Como grupo, esta matriz nos dá identidade como jovens do campo, ribeirinhos, pequenos trabalhadores, quilombolas, indígenas entre outros. Como grupo, fortalecemos para seguir com nossos sonhos e chegar à materialização dos mesmos.

Eles sonham em concluir seus estudos com dignidade, é o que demonstra também a estudante 8: “Pretendo ir para um lugar onde me dê condições para seguir com os meus estudos.” Porém, ainda, faltam-lhes incentivo e apoio, para serem autônomos, protagonistas de suas próprias histórias, de seus saberes e fazeres, tanto na parte econômica quanto na ecológica e social, idealizam melhorias para si, para a comunidade e as pessoas que vivem nela.

Contudo, percebe-se uma necessidade voltada para a construção e fortalecimento do poder popular, da autonomia do sujeito crítico e emancipador. As falas dos estudantes remetem-nos a uma reflexão diante dos conteúdos curriculares, construídos como elementos

formativos e construtivos do ser humano integral. Qual é o papel político do Educador? Questionar e fazer com que os estudantes busquem caminhos para superação dos limites da sua realidade. Desvelar a realidade. Construir metodologias que permitam ao estudante aprender a desvelar a essência da aparência, em uma criticidade dialógica, não sendo suficiente ficar somente no aprendizado, é preciso partir para a ação coletiva e cooperativa.

Conforme Machado (2004, p.14). A importância da relação próxima entre estudante e educador. “Aqui na universidade, recebemos pessoas para orientação de mestrado e doutorado. Nós acompanhamos o surgimento da dúvida. Para isso, tem que haver um orientador”. Se no nível de pós-graduação é assim, consideramos ainda mais necessário no Ensino Médio e Fundamental. É nesse momento que professor e estudante precisam estreitar o contato e estimular a busca para superar as dúvidas, através da pesquisa, o que dará autonomia na construção de si e da realidade contextual.

Dos 17 alunos entrevistados, apenas 2 pensam em sair do Brasil para tentar construir o futuro em outro país, os outros 15 acreditam que devem buscar o futuro fora da comunidade e, pelo que foi declarado, ficou evidente que as cidades grandes e as capitais foram as mais valorizadas. “Iria pra Goiânia rá rara” (ESTUDANTE 01); “Nossa, eu iria pra Fortaleza” (ESTUDANTE 02); “Andaria muito pra conhecer o lugar, tiraria muita foto, principalmente aqueles raros, porque Dubai é um lugar muito chique” (ESTUDANTE 04); “Estados Unidos” (ESTUDANTE 01).

Em relação ao que se espera do futuro, foram obtidas várias respostas diferentes, muitas delas demonstraram os estudantes receosos e confusos sobre esse assunto. Outros vincularam o futuro a objetivos e metas que desejam alcançar e que o futuro parece algo ainda muito abstrato, embora esteja bem próximo.

Eu iria para o futuro, não sei... uá... e fazer algo, não sei responder isso aí não, acho que tem que fazer algo para chegar no futuro (ESTUDANTE 07).

Eu, mais ... assim, para mudar muitas coisas no país, porque está faltando muitas coisas e está prejudicando algumas pessoas (ESTUDANTE 09).

Tem que me dedicar muito é... prestar atenção nas coisas, saber o que é bom e o que é ruim; e sempre fazendo coisas boas, o bem, tipo aí, posso conseguir chegar, ter um futuro melhor, e chegar no futuro alcançado (ESTUDANTE 11).

Uaa... esforçar... trabalhar bastante, é só isso mesmo (ESTUDANTE 12).

Acho que bom, e ao mesmo tempo, assim...inesperado (ESTUDANTE 13).

Como é chegar no futuro? Através dos meus estudos, do meu trabalho (ESTUDANTE 14).

Diferente porque eu não sei o que vai acontecer (ESTUDANTE 06).

Com muito esforço, dedicação, estudo (ESTUDANTE 17).

De acordo com Ferreira (2008, p. 56), esta confusão e o receio que os estudantes sentem, quando perguntados sobre o futuro, é totalmente normal:

Há uma dificuldade crescente de definição desse ponto focal no futuro e um desconforto enorme associado a essa incapacidade de responder com clareza à pergunta recorrente: onde é que você se vê daqui a 10 anos? A maior parte das pessoas parece simplesmente não saber o que responder, e sofre com isso. O presente, acelerado e turbulento, aumenta suas exigências afastando-nos pouco a pouco do passado – que se revela inútil para fazer frente às demandas do presente. E também nos afasta do futuro – que se revela demasiadamente incerto. Essa incerteza brutal permeia não apenas a visão do futuro, mas as próprias bases do presente, afetando de maneira radical a capacidade dos atores de planejar.

É importante, então, que o currículo escolar auxilie os jovens neste momento, é o que propõe Freire apud Ferreira (2008, p. 293): “um currículo flexível, não padronizado. Um currículo organizado a partir da seleção de temas socialmente relevantes para os educandos”. Para uma elaboração democrática do currículo:

Torna-se preciso, então, considerar que a construção do currículo não pode esquecer a situação concreta e existencial dos educandos. A vida, o cotidiano, com seus problemas, suas possibilidades, seus limites e seus desafios; a cultura e a tradição, os valores e os princípios necessitam estar presentes no currículo da escola, deixando explícitos os seus caracteres político, histórico e cultural (FREIRE apud FERREIRA, 2008, p. 293).

É interessante que, ao serem indagados sobre quem levariam consigo para este “futuro”, a totalidade dos alunos falou em levar familiares, amigos e namorados, o que demonstra a existência de um vínculo afetivo forte. Isso também ficou claro em relação às qualidades das pessoas que se desejavam levar para o futuro, ou seja, os estudantes consideram os familiares e amigos como pessoas portadoras de muitas qualidades, o que nos mostra uma valorização por parte dos mesmos. Vejamos alguns exemplos: “Vixi, eu minha família e meus amigos. Gente boa, carinhosa, educada” (ESTUDANTE 06); “Minha irmã.

Todas as qualidades que uma pessoa deve ter, porque eu confio nela” (ESTUDANTE 07); “Muitas qualidades especiais, minha família” (ESTUDANTE 15).

Durante a entrevista, os jovens também narraram o que esperavam fazer neste futuro, ou no lugar que idealizariam estar no futuro. Foram muitas respostas diferentes, enquanto alguns imaginavam-se estudando, trabalhando, outros já se imaginavam desfrutando de um lazer, que é praticamente inexistente na comunidade, na forma idealizada por eles.

Conforme a própria fala dos entrevistados, na comunidade, existem opções de lazer, criadas por eles mesmos. O que mais gostam, na comunidade, são campeonatos de futebol, um bom forró e ir às casas uns dos outros para trocar ideias e também organizar almoço aos domingos nas casas das famílias. Observou-se durante a pesquisa que os jovens não gostam de brigas, de solidão, e nem ficar longe por muito tempo uns dos outros. “Trabalhar e estudar, trabalhar de manhã até a tarde e estudar à noite” (ESTUDANTE 01); “Eu construiria uma casa pra ter toda minha família perto de mim e não sair ninguém, meus amigos, poder me divertir com meus amigos, expressar meus sentimentos, curtir muito minha vida” (ESTUDANTE 02); “Eu faria muitas coisas diferentes que eu não faço aqui” (ESTUDANTE 15).

Machado (2009), quando discute a importância dos jovens construírem um projeto de vida, esclarece que a despreparação dos estudantes ocorre porque eles não estão preparados para tomarem uma decisão e, acrescenta que, em parte, esta culpa também deve ser imputada às instituições de ensino, visto que: “as escolas deveriam parar de propagandear quantos alunos colocam na faculdade, para mostrar quantos deles se formaram. Aí sim estarão mostrando que realmente prepararam bem os estudantes” (MACHADO, 2009, p. 15).

E acrescenta que uma forma de auxiliar os estudantes seria o desenvolvimento de projetos com o objetivo de levar o jovem a: “[...] projetar-se, para o futuro, com uma meta a ser alcançada, com uma dúvida a ser respondida, com busca de conhecimento, proporcionando o desenvolvimento de projetos reais e substanciais para o futuro do aluno, preparando-o inclusive para seus projetos de vida” (MACHADO, 2009, p. 15).

Machado (2009, p. 11) nos mostra que “dentro deste contexto de projeto não cabe uma proposta fechada que seja imposta para os alunos. Eles precisam lançar-se para um futuro aberto e não criado”.

Em relação às suas comunidades, sociedade e mundo, ao serem indagados sobre como interagiriam com elas, os estudantes apresentaram as seguintes respostas:

Saúde, buscaria melhorar as coisas aqui no Sertão né, tipo um posto de saúde, um mercado, uma estrada melhor, uma escola boa, não que eu reclame! Que a escola aqui é boa, mas eu procuraria melhorar mais do que é, e muitas coisas como: trabalho/ Meu sonho é ser medica. Então eu queria construir um hospital grande mesmo, bom mesmo, de alta qualidade, para atender todas as pessoas de graça, de preferência de graça (ESTUDANTE 02).

Eu fazia melhorias para todas as pessoas. Porque todo mundo tem o mesmo direito que as outras (ESTUDANTE 06).

Tentava buscar algo bom para a sociedade e para mim [...] Buscaria melhorias para cá, transporte, dinheiro, cidadania, saúde, funcionários, um bocado de coisas para cá (ESTUDANTE 07).

Mudaria principalmente os governos, a falta de conhecimento de algumas pessoas que acha que o poder é mandar né, tudo e ajudar as pessoas (ESTUDANTE 09).

Tentaria mudar tudo, mudar, fazer minha parte, tipo: Mudar não poluir, não desmatar, é isso [...] saúde, educação, transporte... Melhorar as estradas, arrumar as estradas, porque as estradas estão péssimas pra gente estudar, já é ruim. A água lá da parida, colocar água doce! Porque água salgada faz mal pra saúde (ESTUDANTE 10).

Bom, eu tipo: Compartilhava as coisas legais com outras pessoas, com a sociedade, comunidade, qualquer lugar e só que eu tivesse (ESTUDANTE 11).

Fica bem claro que os jovens têm consciência dos problemas que acontecem, não apenas em sua comunidade, mas também no mundo. Eles têm o desejo de viver em um mundo melhor, sem desigualdade social, sem drogas, sem corrupção, violência, sem fome, sem destruição da natureza, ter moradia digna, melhorariam a escola em que estudam e as estradas. Anseiam por ajuda para que vivam e realizem seus sonhos e possam ficar na comunidade, vivendo dignamente, tanto os jovens como todas as pessoas da comunidade.

A fala do estudante 7 nos mostra que ele se preocupa com a sociedade. Mas, ao trazer essa preocupação em sua fala, há uma ideia de viverem em mundos diferentes. É a ideia de modelo de educação da escola capitalista vigente. O conteúdo da Matriz curricular da escola rural já vem com a ideologia da classe dominante, onde o ser humano é valorizado por: classe, cor, raça, gênero e religião.

Ao serem perguntados com quem compartilhariam o que trouxessem desta viagem ao futuro, os jovens foram unânimes em dizer que compartilhariam não apenas com sua família, mas com toda a comunidade, conforme a transcrição das seguintes entrevistas:

Dividiria com a comunidade toda... Porque a comunidade faz parte do que eu sou...você se da bem com a vida (ESTUDANTE 03).

Eu dividiria com todos da comunidade, porque aqui todo mundo merece, não é só algumas pessoas não (ESTUDANTE 04).

Toda comunidade, porque todos tem o mesmo direito das outras e a mesma precisão (ESTUDANTE 06).

Dividiria com todo mundo, porque todo mundo merece, não é só alguma pessoa que merece uns e outros não, todo mundo merece, e precisa de uma boa vida de qualidade (ESTUDANTE 10).

Ainda, tratando do tema comunidade e sociedade, perguntou-se aos jovens qual papel eles assumiriam na comunidade/sociedade. Muitos responderam que assumiriam papéis relacionados especificamente à profissão. Contudo, o estudante 2 fez uma narrativa muito interessante sobre o papel que gostaria de assumir na sua comunidade. Inicialmente ela diz: “Quando eu tivesse maior, na idade, e terminar os estudos, então, é... eu tivesse apoio, então eu seria prefeita, e melhoraria o Sertão né, seria aquela prefeita que alguém me apoiasse, mas, eu melhoraria de verdade, até porque meu grande sonho, é ajudar todo mundo”.

Observa-se que a estudante tem consciência de que como uma figura pública, no caso, a prefeita, teria maiores condições de auxiliar a comunidade em que se encontra inserida, continua ela: “Se eu me formasse em médica ou qualquer outra coisa, eu não conseguiria... mas, prefeita eu conseguiria muita coisa, acho que o sertão precisa de muita coisa.”

Nesta fala, a estudante tem sonhos e projetos de que ao se formar em medicina não teria possibilidade de fazer algo de maior amplitude pela comunidade, mas, caso sendo eleita prefeita teria possibilidade de melhorar a vida da comunidade. Nessa fala, percebe-se a ideologia do mundo das políticas partidárias (dos cargos eletivos como salvadores dos problemas sociais), e a desvalorização e/ou não entendimento do poder popular de comunidades, através das suas organizações, como caminhos de superação dos problemas coletivos. De acordo com as ideias da estudante, entende-se que, mesmo tendo avançado no currículo da escola, o que pode ter contribuído para essa visão mais ampliada dos problemas sociais, ainda falta nesta a valorização do sujeito e seu meio de vida, da perspectiva de serem os construtores, que buscam coletivamente, superar as contradições que já conseguem perceber, ainda que não em sua globalidade.

Cabe aqui colocarmos um ponto de reflexão sobre o currículo da escola e sua relação com o projeto de vida dos estudantes. De acordo com Pistrak (2011), é preciso trabalhar no currículo da escola a realidade atual, as necessidades dos estudantes, os problemas da comunidade e dos estudantes. Ressalta-se que o currículo tem que ser construído e vivenciado na coletividade. Sendo esta construção de acordo com a vida, dialética, sendo necessário o construir, desconstruir e reconstruir conforme a necessidade do ser humano. Em consonância com Pistrak, trazendo a necessidade de trabalhar o currículo ligado a vida, Corazza, (2008) distingue a ideia de currículo e Pedagogia:

As coisas, palavras, pensamentos, teorias, práticas educacionais não existem por si mesmas, não estão fixadas, não são eternas nem universais. Elas não são. Ou melhor: são à medida e somente à medida que se fazem, à medida que se revelam como um por-fazer, como um esforço de conquista e de reconquista dos percursos da Educação. É assim, conquistando e reconquistando, que se dá o jogo de herdar e de legar, de herdar e de transmitir, de receber e de entregar, e é assim que se faz a história da Pedagogia e do Currículo. Conquista-se e reconquista-se o que se herda, para que assim se torne verdadeiramente nossa herança, com a qual faremos outras coisas, diferentes, inéditas, novas, para deixá-las também de herança àqueles que virão depois de nós. Para isso, é preciso desaprender-perder-esquecer o dado e o feito, que nos legaram, fazer deles uma coisa-nenhuma ou nenhum-dado, nenhum-feito. É preciso desaprender o aprendido para poder ser partícipe das forças de transformação, transfiguração, transmutação e criação da Educação (CORAZZA, 2008, p. 3).

Segundo Corazza (2008), conforme o que herdamos, não podemos estagnar e nem tampouco jogar fora o legado. Diante do herdado, é preciso rever, analisar, e buscar. Inserir o que é bom, excluir aquilo que não é bom, e construir o que contribuirá com o fluir da vida e com a vida do sujeito, e o percurso da Educação. As histórias da pedagogia e do currículo não podem estar em um processo estagnado, assim não se torna verdadeiro. Na vida nada está petrificado, temos que construir coletivamente, analisar diante dessa construção, romper com o que não contempla o todo e reconstruir, coletivamente e cooperativo, objetivando a formação do ser humano integral.

Durante a inserção orientada na escola, pesquisa realizada com os jovens estudantes sobre seus projetos de vidas, verificou-se que estes trazem suas dificuldades e situações de descaso enfrentadas no dia a dia na Unidade escolar. Salienta-se o relato do estudante 4: “Tipo, eu buscaria mais atenção. Por que aqui quase não tem muita atenção, como: melhores estradas, posto de saúde para a comunidade. A estudante 8 explica que “buscaria melhorias, porque na minha comunidade é muito difícil, a falta do bem básico água.”

Em consonância com a fala do estudante acima, temos o apelo colocado publicamente em seu facebook, pela moradora do Sertão:

Eliane Moura Felipe sentindo-se decepcionada.

17 de dezembro às 15:42 · Brasília ·

Gostaria de fazer um apelo ao prefeito de Alto Paraíso de Goiás, o senhor Alan Barbosa. Pelo que me consta, este já é o terceiro apelo que faço ao senhor só esse ano, e sempre pedindo a mesma coisa. Visto que a Comunidade do Sertão não está aguentando mais conviver com a falta de água devido a bomba que faz esse processo está estragada a quase três semanas.

Gostaria de pedir encarecidamente que algo fosse feito o mais rápido possível, pois essas famílias estão se virando graças a água dos rios que não é o suficiente para o uso doméstico, e devemos lembrar que o acesso a água potável é direito fundamental de todo ser humano.

Espero que não seja verdade aquela frase que diz: "Políticos só lembra do povo em época de eleição". Desde já agradeço a atenção,

Conforme as falas dos estudantes 4 e 8, nós não temos atenção: falta estrada, posto de saúde, falta água. Como suporte, esses jovens podem contar com o Estatuto da Juventude, em sua seção X, que ampara o Direito à sustentabilidade e ao Meio Ambiente, embasado no artigo 43. O jovem tem direito à sustentabilidade e ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e o dever de defendê-lo e preservá-lo para o presente e as futuras gerações. Ainda como suporte, a Lei de Diretrizes e Bases, em seu artigo 28, traz em seu teor a adequação do calendário e às especificidades locais como:

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Ainda, na fala dos estudantes 4 e 8, o que demonstra desconsideração com os jovens do campo, tendo nas Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, em seu artigo 11, parágrafo I, que trata da – consolidação da autonomia das escolas e o fortalecimento dos conselhos que propugnam por um projeto de desenvolvimento que torne possível à população do campo viver com dignidade. O estudante 2 em sua fala, declara: “Diante de desconsiderações com os estudantes, as crianças pequenas vão ver esse sofrimento, descaso, e

eles não vão querer ficar na comunidade! As crianças pequenas e os jovens vão querer ir embora da comunidade.”

Conforme a fala do estudante 2, essas desconsiderações podem ser revistas, diante do Estatuto da Juventude na seção II, do direito à Educação para os jovens do campo, no artigo 7º, parágrafo 5º, visto que a Política Nacional de Educação no Campo contempla a ampliação da oferta de educação para os jovens do campo, em todos os níveis e modalidades educacionais. Ainda que tenham suportes como as Leis, é preciso refletir e agir. Na perspectiva da construção do coletivo, Reck (2014, p. 5) nos aponta que a provocação colocada é: como contribuir para a afirmação de valores de solidariedade e de comunhão. Não pelo ato, mas, sim, da interação recíproca e compartilhada, estabelecendo relações da individualidade de forma que esta não se finda em si. Os elos devem ser qualitativos para somar ao todo. Esta é uma ideia que nos coloca a repensar e construir efetivamente uma sociedade justa e fraterna.

Diante deste ideário de construção coletiva que nos indica Reck (2014), contamos, também, com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em seu art. 10 é possível vislumbrar o direito das organizações sociais participarem dessa dimensão que demanda a cooperação entre: escola, movimentos sociais, pais, comunidade e estudantes.

O estudante 2 aponta situações em que esse coletivo pode enfrentar conjuntamente:

Eu gostaria que tivesse uma horta na nossa escola. Para todos os alunos cultivarem seus próprios alimentos, seria bom, não precisássemos passar por essa dificuldade de falta de lanche na escola. Não sendo preciso trazer da cidade alimentos industrializados. Como alface não agroecológica. Os produtos que vem da cidade estão todos com agrotóxico. Eu acho que isso é errado, não é bom para nossa saúde.

Percebe-se a indicação da embrionária consciência política, quando o estudante fala: “eu gostaria que tivesse uma horta na escola”. Ele evidencia o desejo de ter, na escola na qual é estudante, alimentação sem agrotóxico, porém, não indica ainda perspectivas para superação de tal situação.

No modelo tecnológico dominante, como revela Carvalho (2007 apud CARNEIRO, 2015, p. 251), as formas como são conduzidas a maneira de plantar são voltadas para a agricultura sintética e transformadas para a indústria. Portanto, criando mecanismos de subordinação à natureza, aos interesses de mercado e ao lucro. Esse modelo tecnológico dominante contribui para a privatização da ciência e da tecnologia, com consequente domínio

do saber; com a padronização e especialização da produção agropecuária e florestal. Desse modo, “negando a biodiversidade” a qual as poucas empresas multinacionais têm domínio na produção agropecuária e agrícola. Concretizando-se a “apropriação privada da biodiversidade e da água”.

Trata-se de um modo de produção agrícola em que a forma de pensar a economia é para o domínio sobre os modos de vida, a influência tecnológica na própria vida. Esse modo de produzir tem sua matriz científica voltada para a agricultura sintética. O foco do plantio é voltado para a monocultura e mercado externo e o uso intensivo de fertilizantes químicos, sintéticos, sementes transgênicas, agrotóxicos onde os princípios ativos são extratificadores da vida (CARNEIRO, 2015, p. 251).

Ainda de acordo com Carneiro, para o modelo tecnológico dominante a vida é descartada. É possível constatar a chegada dos impactos tecnológicos avassaladores na comunidade. Vejamos a ideia relacionada a alimentos com agrotóxicos, levantado pelo estudante 2: “Quero estudar, e ter o direito de comer em minhas refeições na escola, alimento que venha da produção de nossas famílias, sem agrotóxico”. O jovem percebe que o povo do campo não é considerado enquanto gente que necessita de cuidados com a vida saudável. Suas histórias, memórias e identidades, seus modos de produzir, sofrem a fagocitose.

Os jovens estudantes trazem em suas falas a maneira como são vistos e tratados. Como aprender, como dar continuidade aos estudos, se ao chegarem à escola são desconsiderados em suas necessidades básicas, sendo uma delas a alimentação e formação de direitos sociais. Percebe-se a necessidade levantada pela estudante. Porém, diante desta, em se tratando da escola, não existe um envolvimento com as questões dos trabalhadores e trabalhadoras do campo como: trabalhar com suas necessidades, seus problemas e suas realidades, para um despertar da Consciência Política dos estudantes. Enquanto educadores (as), não poderíamos ficar petrificados em uma cultura que alguém resolva os problemas. Diante de tais questões, Reck (2014, p.110) questiona:

Um dos grandes desafios apresentados à escola, à educação, é se envolver com a questão dos trabalhadores e das trabalhadoras da terra; é comprometer-se com os movimentos sociais para pensar um projeto com a comunidade, com os povos que vivem o problema ou uma situação problema. Não é possível a escola continuar de costas para essa realidade e acreditar que apenas os conteúdos formais, aqueles encontrados nos livros didáticos, darão as respostas aos desafios locais, regionais, globais. Como muito bem defendia Martí, ainda no final do século XIX, quando diz claramente que: *injetese en nuestras repúblicas el mundo, pero el tronco ha de ser el de nuestras repúblicas*.

Conforme Reck (2014), se os desafios da escola e da Educação não se envolver com a questão do trabalhador e da trabalhadora, isso pode comprometer os direitos dos sujeitos do campo. Em presença do que ele aponta, vejamos algumas situações que ocorrem na escola do Sertão: Todos os anos, os estudantes e pais ficam apreensivos devido à instabilidade do Ensino Médio, que é extensão da escola da Cidade. O PPP da escola não traz as especificidades dos estudantes do Campo, conforme trata os Art. 26 e 28 da LDB, que trata justamente da necessidade de adequação do PPP e do currículo às necessidades locais integrados à vida.

No que se refere à valorização do profissional escolar, é possível identificar à luz do item VI do Regimento da escola (2013, p.3), que os professores não podem ser transportados no ônibus escolar que trazem os alunos. Essa é mais uma realidade que acontece na escola do Sertão.

A legislação vigente que trata do transporte escolar, desde a “Constituição Federal de 1988” assegura ao aluno da escola pública o direito ao transporte escolar, como forma de facilitar seu acesso à educação. Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96 também prevê o direito do aluno no uso do transporte escolar, mediante a obrigação de estado e municípios⁶, conforme transcrição abaixo:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009). NA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – LEI Nº 9.394/96 (com acréscimo da Lei nº 10.709/2003) Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de: ... VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual. (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31/7/2003). Art. 11. Os municípios incumbir-se-ão de: ... VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal (incluído pela Lei nº 10.709, de 31/7/2003). A Lei nº 10.709 foi instituída com o escopo de alterar a Lei nº 9.394/96, incluindo nos artigos 10 e 11 os incisos VII e VI para determinar competência aos estados e municípios em garantir o transporte para os alunos de suas respectivas redes de ensino. Vale destacar que o artigo 3º desta lei possui um dispositivo de suma importância para negociações entre os estados e municípios, de forma a prestar um atendimento de qualidade a todos os alunos que precisam do transporte para ter garantido o seu direito à educação. Art. 3º Cabe aos estados articular-se com os respectivos municípios, para prover o disposto nesta lei da forma que melhor atenda aos interesses dos alunos⁷ (BRASIL, 2015).

⁶ Fonte: www.mpba.mp.br/.../Maria_Cristina_Pimentel_A_ATUACaO_DO_MP. Acesso: 04-dez-2015.

⁷ Fonte: www.mpba.mp.br/.../Maria_Cristina_Pimentel_A_ATUACaO_DO_MP. Acesso: 04-dez-

Ainda, que a atual legislação trate somente do direito dos estudantes ao transporte, não significa que a comunidade escolar não deva posicionar-se sobre relevante tema, uma vez que os educadores (as), justamente pelos baixos salários, não possuem condições próprias de adquirir um meio de transporte individual. Ainda mais os que vivem no campo, com toda precariedade de contrato, onde não há segurança que no ano seguinte possam continuar trabalhando, uma vez que, na sua grande maioria, não são concursados, e no caso dessa escola, não há sequer transporte público que percorra a comunidade.

Em conversa informal com alguns educadores da escola do Sertão, foi possível observar alguns questionamentos como: falta-lhes a formação continuada, os direitos trabalhistas, direitos sociais, comprometendo o exercício a sua cidadania, de direitos e deveres, aprimoramento essencial na vida de um educador (a). Essa situação contraditória é bem demonstrada na fala de Reck (2014, p. 26):

Nós, educadores, precisamos recuperar essa dignidade que nos foi tirada, roubada silenciosamente. Precisamos nos indignar com as condições injustas, impróprias das nossas condições de trabalho, dos educandos (as) e dos familiares destes, pois, se não lutarmos, não nos organizarmos, permaneceremos apenas lamentando e esperando que alguém um dia intervenha para resolver os nossos problemas, visão tão própria de uma proposta curricular, da qual o saber popular, das comunidades camponesas tem sido vítimas.

Na sequência, para exemplificar a postura frente à necessidade de reivindicações e lutas concretas, Reck (2014, p. 26) nos lembra da história da Lhama, mencionada anteriormente, mas que se enquadra novamente neste contexto.

De acordo com Paulo Freire, os professores lutam em defesa de seus direitos e a dignidade deve ser alcançada, como um caminho respeitável de seu exercício como docente. Batalhar em benefício de seus direitos consiste numa necessidade de todo educador que quer salários menos imorais e condições favoráveis de trabalho.

Ainda, de acordo com Paulo Freire, não há docência sem discência (FREIRE, 2002, p. 23-51). Nesse sentido, é importante que os estudantes tenham transporte escolar. Porém, não podemos desconsiderar como os docentes chegarão à escola. Diante desse descompasso, é preciso ter um olhar e atitudes mais proativas.

Durante a análise da fala dos estudantes, observou-se que os jovens têm consciência da vida que levam, das dificuldades existentes em sua localidade e na sociedade de forma geral, do que os espera, e do que eles desejam para o futuro, mas não sabem como gerenciar isso.

“Porque se hoje em dia não tiver educação não é nada. Buscaria melhorias para a minha comunidade. Para toda a comunidade. Porque todos as pessoas tem o mesmo direito umas das outras e a mesma precisão. Eu desejo uma sociedade sem droga, sem crack. Incentivar o interesse de todos para o estudo. Trabalhar. Ser educado e tudo mais (ESTUDANTE 06).

Este fato pode ilustrar, no entanto, a ausência de um incentivo de um apoio dos professores para que os alunos se sintam pertencentes, que o currículo, como nos esclarece Pistrak (2011), deve estudar a realidade, viver a realidade e penetrar nela, sendo assim, é preciso rever a construção do Projeto Político Pedagógico da escola, que deverá ser construído com a comunidade, estudantes, movimentos sociais e funcionários da escola, na busca de uma gestão democrática, cooperativa, participativa e coletiva.

Analisando o PPP da escola, percebe-se, ainda, a necessidade de avançar em relação ao que se encontra contemplado na escrita, em um documento, e o viver o que está proposto. Há que ter presente na proposta curricular da escola os projetos em disputa na sociedade, o projeto que visa, inclusive, à destruição/eliminação das pessoas do campo pelo modo de produção capitalista, vejamos o que nos diz Caldart (2012, p. 257):

Entretanto, como defender a educação dos camponeses sem confrontar a lógica da agricultura capitalista que prevê sua eliminação social e mesmo física? Como pensar em políticas de educação no campo ao mesmo tempo em que se projeta um campo com cada vez menos gente? E ainda, como admitir como sujeitos propositores de políticas públicas movimentos sociais criminalizados pelo mesmo Estado que deve instituir essas políticas?

Segundo Caldart (2012), no modelo de educação existente, não é pensado os sujeitos, seus sonhos, suas dificuldades, suas realidades, suas culturas. Todos os elementos que compõem a construção do ser humano são desconsiderados, prevalecendo a exclusão social. Na proposta de construção da Educação do Campo, o ser humano necessita ser pensado integralmente.

O PPP da escola (2013, p. 21) apresenta também o parágrafo único, do Art. 59: “As unidades Escolares programarão outras atividades, além das aulas fixadas na matriz curricular, para completar as horas das atividades previstas por lei e necessárias a formação do aluno”.

Segundo a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente e da Juventude, assegura o direito de estudar com dignidade. De acordo com a LDB, em seu art. 28, é necessária a adequação do PPP de acordo com as especificidades locais, regionais, construído em conjunto com a comunidade e a escola. Apesar de a escola do Sertão ter

aprimorado seus conteúdos em termos de direitos, ainda, é preciso rever a relação entre o direito que contempla a cidadania no papel e o que é vivenciado pelos estudantes. Entendemos que há rupturas entre os dois mundos: o vivenciado no dia a dia e o que traz, como de direito, nas Leis Constitucionais.

Para demonstrar esse descompasso entre o anunciado e o vivido: relato a fala dos estudantes 8 e 10: “Eu iria para um lugar que conseguisse fazer todos os meus objetivos, o que eu queria ser. Pretendo ser Contadora. Eu queria ir para um lugar que me desse condições para seguir com os meus estudos” (ESTUDANTE 08).

Tentaria mudar tudo. Não desmatar, não poluir. Eu quero viver em um mundo melhor. Precisa melhorar a saúde, a educação, o transporte, melhorar as estradas, porque as estradas estão péssimas para agente estudar, já é ruim. Precisamos de água doce, porque lá na parida a água é salobra. Colocar água doce! Porque, água salgada faz mal para a saúde. Todo ser humano é merecedor de uma boa vida, de qualidade. Sem violência, com mais amor, sem tanta guerra, sem tanta destruição. Quero ser uma pessoa amável, que ama o próximo, como eu amo a mim mesmo, ajudar as pessoas que precisarem de mim (ESTUDANTE 10).

Os jovens relatam seus anseios, dificuldades, sonhos e as desconsiderações diante de seus projetos de vidas, mesmo que o PPP e o Regimento tragam como proposta a formação para a cidadania e democracia.

Os conteúdos apresentados no currículo e desenvolvidos nos planejamentos dos professor, encontram-se quase que todos desarticulados da realidade dos estudantes como um todo.

A participação das universidades na escola do sertão, por meio do desenvolvimento de projetos, a presença dos estagiários de graduação dentro da escola, bem como as ONGs e outras instituições que também desenvolvem ações variadas no ambiente escolar, vem levando as autoridades (secretária de Educação, prefeituras, entre outras) a direcionar o olhar para a escola. Um exemplo concreto da ocorrência desta mudança de visão é que em 2013, ao realizar o primeiro estágio na mesma escola e ao solicitar o Projeto Político Pedagógico - PPP à direção, o mesmo datava de 2006. Hoje, em 2015, necessitando deste mesmo documento para desenvolver este estudo, recebemos, das mãos da diretora, o PPP, datado de 2013.

Acredito que este trabalho pode contribuir no debate sobre questões que precisam ser refletidas, questionadas e superadas acerca do currículo da escola ligado a vida. Nesse sentido, vejamos o que diz Abensur (2012, p. 294):

Doar conteúdos é uma ação desumanizante que procura manter o educando com a mesma visão de mundo dos outros e não com a sua, alienando o, pois, de sua condição de oprimido e marginalizado. Em contrapartida, o intuito de uma ação humanizadora é o de conversar sobre as várias visões de mundo presentes na comunidade, que se manifestam na ação e refletem a própria realidade, ao invés de impor uma única explicação para os fatos; visto que, uma vez analisando, refletindo e conhecendo a sua situação, o educando terá a possibilidade de desenvolver uma leitura crítica sobre ela, sintonizada com a situação concreta.

Desse modo, entendemos a importância do currículo ligado à vida para o fortalecimento e direcionamento do projeto de vida dos estudantes, com suas dúvidas respondidas e direcionadas a encontrar soluções dentro da coletividade e do cooperativismo.

Quando eu tivesse maior na idade, e terminar os estudos, então, é... eu tivesse apoio, então eu seria prefeita, e melhoraria o Sertão né, seria aquela prefeita que alguém me apoiasse, mas, eu melhoraria de verdade, até porque meu grande sonho, é ajudar todo mundo. Se eu me formasse em médica ou qualquer outra coisa, eu não conseguiria...mas prefeita eu conseguiria muita coisa, acho que o sertão precisa de muita coisa (ESTUDANTE 02).

Compreendemos a avaliação dos processos de construção do currículo ligado à vida, onde este propicia ensino e aprendizagem de maneira que o estudante passe a entender a realidade e sinta-se parte dela e, diante do sentimento de pertencimento, busque soluções para sanar os problemas dentro da escola e da comunidade, como sujeitos de sentimentos e ação cooperativa, afetividade e sociabilidade para o qual os indivíduos que participam do ambiente escolar e aperfeiçoam seus conhecimentos, que tenham sua formação contínua, gradual, cumulativa, coerente, de modo que seus integrantes tornem-se conscientes de seus limites e possibilidades, dentro deste universo de protagonistas de suas próprias histórias. Então, as construções curriculares coletivas não seriam consideradas fins; mas sim, meios para alcançar conhecimentos e objetivos.

“Por mais que a Diretora vai em Alto Paraíso e fala para as pessoas que tem cacife, (os governantes) elas não resolvem nada, eles acham normal, não tem preocupação com a gente” (ESTUDANTE 02)

Diante da fala da estudante, percebe-se a desconsideração com esses jovens...

O processo de construção do currículo deve estar para além da dinâmica de seleção e organização dos conteúdos, voltando-se principalmente para redefinição do papel da escola. Nesse processo, os conteúdos precisam ser pensados, não como verdades absolutas e neutras, mas como saberes históricos e culturais construídos socialmente a serem questionados e confrontados com as experiências dos alunos, possibilitando a produção de

novos conhecimentos produzidos “a partir do velho, negando-o e transformando-o num processo dialético de continuidade/ruptura” (SAVIANI, 2003, p. 73 apud LIMA, 2013, p. 611).

Conforme Saviani (2003) apud Lima (2013), o currículo não pode ser oculto, ele tem que ter objetivo formativo, reflexivo, e nesta encontrar solução para os problemas, pensando coletivamente e de modo cooperativo. Ele não pode estar imbricado na pedagogia “pura”. Vamos trabalhar sobre alimentação saudável, e diante desse tema, planejar conteúdos relacionados aos problemas, à cultura local, ao trabalho, às necessidades, à realidade vivida, à interdisciplinaridade, por exemplo: qual a importância da alimentação saudável para os jovens estudantes da comunidade do Sertão? Como plantam? De onde vem às sementes? Como vendem seus produtos? Como agregam valores a eles? Como colhem? Como é a relação dessas famílias com a natureza? Como cuidam do solo? Como é a relação dessas famílias nesse trabalho com a terra? Diante do que vivem e almejam, os estudantes apontam:

Eu buscaria ajudar a comunidade e tirar os meninos da rua e fazer uma quadra para diversão. Buscaria correr atrás de uma escola melhor. É para ver uma escola na comunidade e arrumar tipo um negócio para os jovens aprender (ESTUDANTE 01).

Precisamos de pessoas que nos apoiam. A gente quer um colégio bom, porque assim prejudica a gente, um colégio bom, de alta qualidade para gente estudar porque se as crianças, que vão chegando na idade de ir para a escola, não vão querer ir. Vendo o nosso sofrimento. Eles não vão querer ficar na comunidade. Com as estradas em condições ruins muita poeira, lama. Os jovens vão querer ir em bora. Eu vejo crianças se deslocando de suas casas as 3h ‘três’ 4h ‘quatro’ horas da manhã e chega no colégio para não comer nada. Não é justo. Eles tinham que chegar a escola, e ter um lanche as 7h outro as 9h, e, depois o almoço. Dessem uma fruta, um suco. As crianças deveriam alimentarem dessa maneira, seria muito melhor. A diretora Sandra Bernardes, vai em Alto paraíso e fala com os governantes responsáveis, sobre nossas situações de necessidades. Porém eles não resolvem nada. Eles acham normal, não tem preocupação com a gente (ESTUDANTE 02).

Para mim, eu buscaria meu amor, para a comunidade, eu buscaria o melhor... o que seria melhor para você, ônibus para toda comunidade, carros, para que a gente possa ir na comunidade e voltar, uma estrada melhor, asfaltada de preferência (ESTUDANTE 03).

Com um bom coração a gente consegue tudo, consegue não tudo, mas uma boa parte. Eu buscaria saúde, educação, transporte... Melhorar as estradas, porque as estradas estão péssima. Devido essas precariedade, dificulta gente estudar, já é ruim (ESTUDANTE 10).

A situação do estudante 02 diverge dos demais estudantes quando trata das necessidades das crianças da escola do Sertão de levantar muito cedo. Reck (2014, p. 22) afirma que:

Colocar uma criança dentro de um ônibus, ou outro meio de transporte, e mandá-la para cidade, achando que está fazendo educação, é um erro de concepção e de percepção da função social da educação escolar. Imagine uma criança que precisa levantar às quatro horas da manhã para embarcar em uma condução e dirigir-se à escola nucleada. Se, neste exemplo, a criança permanece três horas em trânsito para chegar à escola, onde assistirá quatro horas aulas, então ela gastará mais três horas dentro de um meio de transporte para retornar a casa. Com este exemplo, constata-se que, além das quatro horas aulas, a criança permanecerá seis horas na estrada. Questão que contraria a própria lei. Vejamos o que diz o Parecer do Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica através da Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, quando versa sobre esses temas da nucleação e do atendimento preferencial no próprio campo.

Conclui-se que, as crianças, muitas horas dentro de um ônibus, deixam de aprender mais, de ficar mais com a família e de inteirar-se mais com a vida, ficando muito tempo em um transporte escolar. Como vimos nas falas dos estudantes, essa questão do transporte escolar é um tema que necessita ser retomado pelo conjunto da comunidade escolar, juntamente com as autoridades responsáveis por esse serviço.

Os fundamentos estabelecidos nesta observação serão os indicadores para uma futura atuação mais qualificada na instituição escolar. Buscar-se-á contribuir na reestruturação ou recriação da prática pedagógica, desde o cotidiano da integração da 'escola ligada à vida' às transformações em todos os níveis: social, político, cultural e ético, integrando: vida, escola, comunidade, afetividade e sociabilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término desta pesquisa, considero que o objetivo proposto de analisar em que medida o currículo escolar contribui ou não com o projeto de vida dos jovens estudantes da Escola do Sertão foi alcançado.

Ao longo do estudo foram trazidos diversos teóricos, cujos conceitos foram imprescindíveis para analisar o currículo escolar, e sua relação com o projeto de vida dos jovens estudantes.

Para se conhecer o projeto de vida dos jovens, foram realizadas entrevistas. Por meio das narrativas dos estudantes, observou-se que os jovens têm consciência da vida que levam, das dificuldades existentes em sua localidade e na sociedade de forma geral, do que os espera, e do que eles desejam para o futuro. O jovem, portanto, tem consciência dos desafios que os cercam. Por essa razão, eles temem seu futuro. Neste momento, ocorre uma contradição. Os jovens precisam de apoio, suporte, orientação, porém, não podem ser tutelados. Eles precisam sentir a responsabilidade de crescer e se aproximar da vida adulta.

Constatou-se, durante a pesquisa, que ocorreram transformações importantes na perspectiva do currículo escolar, e que tais mudanças, sem dúvida, ainda que de forma embrionária, forneceram contribuições para o projeto de vida dos estudantes. Entre as contribuições percebidas podemos apontar: a matriz curricular, que embora não oriente os estudantes em relação aos seus direitos constituídos, fornece subsídios para que os jovens se conscientizem das necessidades pessoais, familiares, e da comunidade; Adequação do currículo, conforme orientado no art 28 da LDB, em seu calendário tem se iniciado um processo de valorização da cultura, da religiosidade e da gastronomia local, bem como a troca de saberes.

No entanto, concluiu-se que não basta que ocorram mudanças no currículo, e sim que os professores se empoderem da sua realidade local, compreendendo sua importância diante da vida e passem a trabalhar o currículo de forma plena, visando à formação de jovens analíticos e críticos.

Durante a fala dos estudantes, ficou visível que eles pretendem sair da comunidade, ir à busca de formas de concluir ou aprimorar os estudos, mas, todos os estudantes entrevistados relatam a intenção de sair para se capacitar e voltar para auxiliar na busca por melhorias para sua comunidade, visando à coletividade. Porém, diante dessa pretensão lhes falta apoio, como: organização estudantil dentro e fora da escola, com uma visão de mundo que entre eles, comunidades e professores, adquiram o hábito de discutir os problemas, as necessidades e a

partir daí se articulando; levando para assembleias e outras instâncias maiores, cotidianamente. Nessa construção de debater sobre o que acontece na escola e comunidade, os estudantes vão adquirindo o senso crítico, o trabalho como princípio educativo. E não delegar integralmente soluções dos problemas somente aos governos, mas vão criando autonomia de discutir no coletivo: Ação-reflexão, reflexão-ação e, a partir daí, buscando resolver seus anseios, problemas, projetos de vida, dentro e fora de suas comunidades.

Este ponto é importante de ser considerado, pois em quase todas as falas analisadas durante a pesquisa, os estudantes deixaram transparecer o abandono que sentiam por parte de todas as esferas governamentais. Eles sabem da precariedade da escola, da saúde, das estradas, das dificuldades enfrentadas por todos da comunidade. E, neste ponto, ocorre uma extrapolação, pois os jovens menores observam os maiores, e os adultos e decidem ir-se, pois não querem para si o sofrimento dos mais velhos, e este fato é plenamente compreendido pelos estudantes que se preocupam com os irmãos, primos, sobrinhos e vizinhos menores.

De acordo com a ideia de construção da escola do campo, a conformatação de sociedade é pensada o ser humano, a natureza e todas as suas relações em harmonia. Conforme o diálogo realizado com teóricos, durante a pesquisa, é possível reafirmar a importância da luta dos trabalhadores do campo, lutando pela estruturação da tríade: campo - educação - políticas públicas. Os desafios para a materialização da escola do campo: transformação da “forma escolar” em duas dimensões centrais: nos modos de produção de conhecimento e nas relações sociais que ocorrem dentro da escola.

Diante de fatos trazidos nas falas dos jovens estudantes, percebe-se a total falta de incentivo/ apoio dos professores para que os alunos se sintam pertencentes, até porque os conteúdos apresentados no currículo, e desenvolvidos nos planejamentos dos professores, se encontram quase que todos desarticulados da realidade dos estudantes como um todo.

Compreendemos que os processos de construção do currículo devem ligá-lo à vida. O currículo deve propiciar um ensino e aprendizagem, de tal maneira que o estudante passe a entender a realidade, sinta-se parte dela e, diante do sentimento de pertencimento, busque soluções para sanar os problemas dentro da escola e da comunidade, como sujeitos de sentimentos e ação cooperativa, afetividade e sociabilidade. Desta forma os indivíduos que participam do ambiente escolar aperfeiçoem seus conhecimentos, tenham sua formação contínua, gradual, cumulativa, coerente, de modo que seus integrantes tornem-se conscientes de seus limites e possibilidades, dentro deste universo de protagonistas de suas próprias histórias. Então, as construções curriculares coletivas não seriam consideradas fins; mas sim, meios para alcançar conhecimentos e objetivos.

A participação das universidades na Escola do Sertão, por meio do desenvolvimento de projetos, a presença dos estagiários de graduação dentro da escola, bem como as ONGs e outras instituições que também desenvolvem ações variadas no ambiente escolar vem levando as autoridades (secretária de Educação, prefeituras, entre outras) a direcionar o olhar para a escola. Um exemplo concreto da ocorrência desta mudança de visão é que em 2013, ao realizar o primeiro estágio na mesma escola e ao solicitar o Projeto Político Pedagógico - PPP à direção, o mesmo datava de 2006. Hoje, em 2015, necessitando deste mesmo documento para desenvolver este estudo, recebemos, das mãos da diretora, o PPP, datado de 2013.

Acredito que este trabalho pode contribuir no debate sobre questões que precisam ser refletidas, questionadas e superadas a cerca do currículo da escola ligado a vida. Segundo o que preceituam os teóricos sobre o currículo, a doação de conteúdos é um ato desumanizante. Nesta atitude, procura alimentar o educando com uma visão estagnada de mundo, dos outros e não com a sua, tornando-o subserviente, oprimido e marginalizado. Desse modo, entendemos a importância do currículo ligado à vida para o fortalecimento e apoio do projeto de vida dos estudantes, com suas dúvidas respondidas e direcionadas a encontrar soluções dentro da coletividade e do cooperativismo.

Conforme os teóricos estudados, o currículo não pode ser oculto, ele tem que ter objetivo formativo, reflexivo, e nesta encontrar solução para os problemas, não pode estar imbricado na pedagogia “pura”.

Observamos que na escola os estudantes trabalham temas que carregam em si um conjunto de outras propostas. Quando se trabalha a alimentação saudável, por exemplo, é possível planejar conteúdos relacionados aos problemas, à cultura local, ao trabalho, às necessidades, à realidade vivida, à interdisciplinaridade, como: qual a importância da alimentação saudável para os jovens estudantes da comunidade do Sertão? Como plantam? De onde vem as sementes? Como vendem seus produtos? Como agregam valores a eles? Como colhem? Como é a relação dessas famílias com a natureza? Como cuidam do solo e como é a sua relação nesse trabalho com a terra: Diante do que vivem e almejam, eles trazem seus relatos de insatisfação e o que gostariam para seus projetos de vida.

Conforme o que vivem os estudantes do campo, as crianças muitas horas dentro de um ônibus deixam de aprender mais, de ficar mais com a família e de inteirar-se mais com a vida. Como vimos nas falas dos estudantes, essa questão do transporte escolar é um tema que necessita ser retomado pelo conjunto da comunidade escolar, juntamente com as autoridades responsáveis por esse serviço.

Os fundamentos estabelecidos nesta observação serão os indicadores para uma futura atuação mais qualificada na instituição escolar. Buscar-se-á contribuir na reestruturação ou recriação da prática pedagógica, desde o cotidiano da integração da ‘escola ligada à vida’ as transformações em todos os níveis: social, político, cultural e ético integrando: vida, escola, comunidade, afetividade e sociabilidade.

REFERÊNCIAS

ABENSUR, Patrícia Lima Dubeux. Currículo: o jeito Freireano de fazer. São Paulo, **Revista Eletrônica de Educação**, v.6, n.2, p.289-310, nov. 2012. Disponível em:

<<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/475/202>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

AVELAR, Rezende Bruno de. **Projeto de vida**: para jovens que querem mais. Jornal Mundo Jovem, n.385, p.14, 2008. Disponível em: <<http://www.mundojovem.com.br/artigos/projeto-de-vida-para-jovens-que-querem-mais>>. Acesso em 1 dez. 2015.

BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Denise Sandra; NASCIMENTO, Ribeiro Aricélia dos. (Orgs.). **Indagações Sobre Currículo**: currículo e avaliação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BRASIL. Instituto Brasil Solidário (IBS). **Alto Paraíso de Goiás: dados do município**. Disponível em: <http://www.brasilsolidario.com.br/wp.content/uploads/Alto-Paraíso_GO.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2015.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Alto Paraíso de Goiás: dados do município**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?lang=&codmun=520060&search=goias%7Calto-paraíso-de-goias%7Cinfograficos:-dados-gerais-do-município>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. 7. ed. Brasília: Série de Legislação, n. 95, 2012.

BRASIL. **Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LOSAN)**. Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006 estabelece as definições, princípios, diretrizes, objetivos e composição do Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional - SISAN, por meio do qual o poder público, com a participação da sociedade civil organizada, formulará e implementará políticas, planos, programas e ações com vistas em assegurar o direito humano à alimentação adequada. Disponível em:

<http://www.duquedecaxias.rj.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=556&Itemid=379>. Acesso em: 1 dez. 2015.

BRASIL. **Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LOSAN)** municipal. Lei nº 2.100 de 21 de Dezembro de 2007 foi revisada para adequação às recomendações da legislação Nacional e foi alterada para a Lei n.º 2704 de 04 de Maio de 2015. Disponível em: <http://www.duquedecaxias.rj.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=556&Itemid=379>. Acesso em: 1 dez. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão- SECADI. **Educação do Campo: marcos normativos**/ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade de Inclusão – Brasília: SECADI, 2012.

BRASIL. **Prefeitura Municipal de Alto Paraíso–GO**. Disponível em: <<http://www.altoparaíso.go.gov.br/Historia.php>>. Acesso em: 15 ago. 2015.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo**. In: Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p.257.

CARDOSO, Peres Cristina; COCCO, Monteiro Inês Maria. **Projeto de vida de um grupo de adolescentes à luz de Paulo Freire**. Rev Latino-am Enfermagem 2003 novembro-dezembro; 11(6):778-85.

CASTRO, Guaraná Elisa de. **Juventude do Campo**. In: Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p.437.

CARNEIRO, Fernando Ferreira et al. (Orgs.). **Dossiê ABRASCO: um alerta sobre os impactos dos agrotóxicos na saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2015.

CARNEIRO, Maria José. **O ideal rural: campo e cidade no imaginário de jovens rurais**. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; SANTOS, Raimundo; COSTA, Luiz Flávio de Carvalho (Orgs.). Mundo rural e política: ensaios interdisciplinares. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1998, p. 95-117.

CORAZZA, Sandra Mara. **Currículo na contemporaneidade**. Conferência Formação Continuada: UNIFEBE (Brusque) e FURB (Blumenau) Brusque, Blumenau, SC, 21, 22 de julho de 2008.

FERRARI, Márcio. **Paulo Freire, o mentor da educação para a consciência**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/mentor-educacao-consciencia-423220.shtml?page=all>>. Acesso em: 28 set. 2015.

FREIRE, Paulo. **Análise da obra pedagogia da autonomia de Paulo Freire**. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAABriIAF/analise-obra-pedagogia-autonomia-paulo-freire>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

GRILO, Valéria Teixeira de Meiroz; KUHLMANN, Sylvio Roberto Degasperi. **O direito de permanência na escola**. Disponível em: <<http://www.crianca.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=827>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

LARANJEIRA, Carla Beatris Gasparini; BERNARDES, Selma (Orgs.). **Comunidade do sertão**: Alto Paraíso de Goiás. Brasília: Universidade de Brasília, 2012.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. - **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino).

MACHADO, Nilson José. **Projeto de vida**. Entrevista concedida ao Diário na Escola Santo André em 2004. Disponível em: <<http://www.fm.usp.br/tutores/bom/bompt54.php>>. Acesso em: 12 jul. 2009.

MARTINS, Fernando José. **Educação do Campo: processo de ocupação social e escolar**. Congresso Internacional de Pedagogia Social, mar., 2009.

MOLINA, Mônica Castagna. **Políticas públicas**. In: Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p.257.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís mourão. **Escola do Campo**. In: Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p.257.

RECK, Jair. **Abordagem psicossociológica da consciência política construída através da cooperação**. Cuiabá: EdUFMT, 2013.

_____. **Por uma educação libertadora: o ideário político pedagógico do educador cubano José Martí**. Cuiabá: EdUFMT, 2005.

_____. CARVALHO, Raquel Alves. **Fundamentos teóricos e práticas da Educação do Campo I e II**. Cuiabá-MT: EdUFMT, 2014.

RUA, João. **Aresignificação do Rural e as Relações Cidade-Campo: uma Contribuição Geográfica**. Rio de Janeiro, 2005.

SANTOS, Silvanete Pereira dos. **Educação do campo: uma história de luta e resistência**. IN: _____. A concepção de alternância na licenciatura em Educação do Campo na Universidade de Brasília. 2012. 161f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2012, p.30-44.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A Produção Social da Identidade e da Diferença**. In: **Identidade e Diferença a Perspectiva dos Estudos Culturais**. SILVA, TomazTadeuda; HALL, Stuart Hall; WOODWARD Hathryn. (Org). Petrópolis-RJ: 15ª ed. Vozes, 2014. p. 7-72.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 14a edição Papirus, 2002.

APÊNDICE

QUESTÕES ORIENTADORAS PARA A ENTREVISTA COM OS JOVENS, SOBRE SEUS PROJETOS DE VIDA.

1. Se você estivesse viajando num trem especial, que levaria você para o futuro, para onde você iria? Como é, para você, chegar ao futuro? O que você faria nesse lugar?
2. Quem você levaria neste trem? Que qualidades deve ter essa pessoa? Por quê?
3. Se nesta viagem você tivesse que buscar algo para você e para sua comunidade, o que buscaria?
4. Aquilo que você trouxesse, dividiria com a comunidade toda, ou escolheria algumas pessoas somente para compartilhar? Por quê?
5. Como você imagina a sociedade ideal para todos viverem? Qual é o papel que você quer desempenhar nesta sociedade?

Diante destas questões elaboradas, favoreceu o direcionamento das entrevistas com os jovens da escola Municipal Santo Antônio da Parida. Se materializando em grande acervo, que contribuiu para o objetivo geral da monografia. Somando um total de 18 jovens, sendo que, entrevistados foram somente 17 estudantes.